

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Матеріали IV Всеукраїнського
науково-практичного вебінару
*29 листопада 2017 року***

**«Мова і світ:
сучасні тенденції
викладання іноземних мов у
вищій школі»**

Житомир 2017

УДК 81'243:17.023.36

Рецензенти:

Сейко Наталія Андріївна – проректор з наукової і міжнародної роботи, доктор педагогічних наук, професор Житомирського державного університету імені Івана Франка

Хант Галина Олександрівна – завідувач кафедри іноземних мов, кандидат філологічних наук, доцент Житомирського національного агроекологічного університету

Шигонська Н.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сестринської справи, завідувач навчально-методичною лабораторією Житомирського медичного інституту.

Відповідальний за випуск та комп'ютерну верстку – Кравець О.Є.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання ННІ іноземної філології ЖДУ ім. І.Франка

«Мова і світ: сучасні тенденції викладання іноземних мов у вищій школі»:
збірник матеріалів IV Всеукраїнського науково-практичного вебінару (29 листопада 2017 р.). – Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст статей і матеріалів, допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Офіційний сайт конференції: <http://www.nniif.org.ua/>

E-mail: elenakrawets@gmail.com

©

Антонюк Н.М. к.п.н., с.н.с.,
доцент Інституту філології
Київського національного
університету імені Тараса
Шевченка,

Славова Л.Л. д. філол.н.,
професор Інституту філології
Київського національного
університету імені Тараса
Шевченка

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

На сучасному етапі розвитку методики викладання перекладу на особливу увагу заслуговують питання про синтез освіти і культури, про розвиток культурологічної бази викладання, про перекладацьку компетенцію, соціокультурні засади спілкування.

Переклад як вид мовленнєвої діяльності є складним явищем, що поєднує аудіювання та говоріння (усний переклад), читання і письмо (письмовий переклад) та має три основні складові: рецепція (тексту оригіналу або його сегменту); транспозиція (перекодування мовленнєвого сигналу при взаємодії мислення і пам'яті); реалізація (сегменту тексту перекладу) [1]. Важливою передумовою здійснення успішної перекладацької діяльності є належний рівень сформованості відповідних типів компетенцій.

Перекладацька компетенція охоплює декілька аспектів. За В. Н. Комісаровим виділяють такі компоненти перекладацької компетенції: мовну компетенцію (у рецептивному та продуктивному плані); комунікативна компетенція; перекладацьку компетенцію (навички білінгвізму і перекладу); технічну компетенцію (уміння кодувати і декодувати інформацію,

презентабельність); особистісні характеристики (розвиток пам'яті) [2, с. 34]. Останні дві є особливо важливими для усного перекладу.

Крім зазначених компонентів, слід наголосити на важливості соціокультурної компетенції, належний рівень сформованості якої дозволяє оперувати фоновими знаннями, влучно і швидко підібрати відповідники у процесі перекладацької діяльності.

Технологія навчання передбачає науковий підхід до змісту навчання, що визначається сучасними досягненнями в лінгвістиці, психології і психолінгвістиці та соціолінгвістиці [3]. Технологія навчання мовленнєвої комунікації пов'язана з науковим підходом до того, як учити: на основі яких принципів, за допомогою яких методів і методичних прийомів, якими засобами навчання, з урахуванням яких факторів, для того щоб одержати найкращий педагогічний ефект у конкретних навчальних умовах.

Література

1. Snell-Hornby M. Handbuch Translation / M. Snell-Hornby, P. A. Schmitt, H. G. Hönl, P. Kussmaul. – Tübingen : Stauffenburg-Verl., 1999. – 434 s.
2. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – М.: Рема, 1997. – 110 с.
3. Антонюк Н.М. Болонська система: іноземні мови та переклад/ Н.М. Антонюк // Вісник Академії адвокатури України. – 2007. – № 3 (10). – С. 161 – 165.

Т. В. Баланова, викладач
кафедри іноземних мов,
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ІНТЕРВАЛЬНОГО ПОВТОРЕННЯ СЛІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стрімкий розвиток та інтеграція України у світове товариство, потреба у спілкуванні з іноземними партнерами вимагає від науковців, політичних діячів та пересічних громадян активного вивчення та оволодіння іноземними мовами. Завдяки новітнім технологіям, стало можливим вивчення мов шляхом використання різноманітних онлайн сервісів, мобільних додатків, флеш-карток тощо.

Одним із головних принципів вивчення іноземної мови є регулярність. Достатньо приділяти щонайменше 30 хвилин кожного дня для вивчення нового та закріплення вже пройденого матеріалу. Саме метод інтервального повторення допоможе ефективно вивчити та засвоїти необхідний лексичний мінімум за більш короткий час.

Інтервальні повторення – це техніка утримання в пам'яті, яка полягає в повторенні вивченого навчального матеріалу за певними, постійно зростаючими інтервалами [1]. Даний метод, як спосіб швидкого і ефективного заучування будь-якої інформації, відомий у експериментальній психології вже близько століття. Вперше про нього заговорив Алек Мейсом, який у 1932 році презентував свою ідею, стосовно інтервального повторення у книзі «Психологія навчання».

Одним із найпопулярніших сучасних методів вивчення нової лексики є флеш-картки. Така методика базується на інтервальному повторенні, що дає

змогу запам'ятовувати слова, без проблем згадати будь-яке із них та сформувані активний словниковий запас. Відомий німецький психолог, Герман Еббінгауз у ході своїх досліджень представив криву забування або криву Еббінгауза, яка була отримана внаслідок експериментального вивчення пам'яті в 1885 році [2]. Учений пропонує 5 повторів через певний проміжок часу [3]:

Дні тижня						
1	2		4			7
Перше повторення одразу після прочитання.	Повторення через 24 години після попереднього	–	Повторення			Повторення
Наступне – через 20 хвилин після першого						

Проте, існує безліч способів вивчення нового лексичного матеріалу методом інтервальних повторень за допомогою використання онлайн сервісів та мобільних додатків.

Розглянемо найпопулярніші з них:

1. AnyMemo. Memorize anything – програмне забезпечення, яке є аналогом SuperMemo. В наявності готові набори смарт-карт і одночасно користувач може встановлювати та редагувати бази даних.

2. LinguaLeo – даний сервіс реалізує метод інтервального повторення у вигляді тестування з двома варіантами відповіді, що дозволяє повторювати дуже швидко.

3. Memrise – безкоштовний сайт, меню на 4 мовах, також є мобільна версія для Android і iPhone. Існує 300 готових курсів, проте користувач має можливість створити свій персональний курс на будь-яку тематику.

4. EasyWords – безкоштовний смарт-тренажер для ефективного запам'ятовування іноземної лексики в 2 етапи –завчання та повторення. При систематичній роботі ви зможете вчити до 300-400 нових слів кожен місяць.

Отже, можна зробити висновок, що завдяки сучасним новітнім технологіям, різноманітним методам навчання, в тому числі і методу інтервального повторення, вивчення іноземної мови стає не лише значно

легшим та цікавішим, але і набагато ефективнішим.

Література:

1. «Human Memory: Theory and Practice», Alan D. Baddeley, 1997.
2. Кривая забывания Эббингауза и методики повторения [Электронный ресурс]. – режим доступа: https://pikabu.ru/story/krivaya_zabyivaniyayebbingauza_i_metodiki_povtoreniya_1887744.
3. Кривая забывания Эббингауза и повторение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.happydoctor.ru/info/92>.

Біленька Ю.О., викладач
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

ДИСКУРСИВНІ МАРКЕРИ МОЛОДІЖНОЇ ОНЛАЙН-КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

XXI століття характеризується розвитком інтернет-технологій, які є основним джерелом комунікації. В епоху глобалізації і поширення інформації велике значення набуває таке поняття, як «онлайн-комунікація», яку ми не можемо уявити без дискурсивних маркерів (ДМ).

Сьогодні студент має бути безпосередньо пов'язаний із видами, значеннями, вживанням таких структур. Це підвищить ефективність підготовки майбутніх фахівців, надасть їм змогу вільно спілкуватися в онлайн просторі з носіями мови. А це в свою чергу принесе їм безцінний досвід у мовній практиці.

Матеріали з дискурсивними маркерами англомовної молодіжної онлайн-комунікації можна використовувати у курсах із аналізу дискурсу,

лексикографії, лексикології, стилістики, теорії англійської та української мов, під час перекладу та опрацювання текстів побутового характеру.

Актуальність вивчення ДМ можна підтвердити частотністю їх вживання та інтересом науковців до цього питання. Кожне друге висловлювання молоді у комунікаційних інтернет-ресурсах таких, як автентичні форуми, чати, соціальні мережі містить у своєму складі ДМ.

Згідно класифікації Б. Фрейзера ДМ поділяються на коментуючі паралельні та організаційні [2, с.71-72].

За частотністю їх вживання в онлайн-комунікації найвживанішою групою ДМ є паралельні (42%), на другому місці – коментуючі ДМ (39%), а на третьому – організаційні ДМ (19%). Таким чином, ми бачимо, що паралельні ДМ і коментуючі ДМ є найбільш уживаними. Різниця між ними складає лише (3%) [1, с. 80]. Позицію паралельних ДМ можна пояснити віковими та індивідуальними психологічними особливостями людей (16-25), вікову групу, яку ми досліджували: емоційність, образність мислення, життєрадісність, експресивність, прагнення до соціалізації, критична оцінка соціальних норм і стандартів поведінки. Використання таких слів у своєму онлайн спілкуванні – це невідємна частина сучасної розмовної англійської мови.

Саме тому сьогодні ми не можемо ігнорувати використання ДМ молодіжної англомовної онлайн-комунікації при підготовці студентів, як фахівців ХХІ століття.

Література

1. Біленька Ю. О. Дискурсивні маркери у молодіжній онлайн-комунікації на (матеріалі англійської мови): магістерська роб: спец. 8.02030302 «Мова і література (англійська)» / Ю.О. Біленька; Умань. Держ. ун-т ім. П. Тичини– У., 2017. – с. 90.
2. Fraser, B. Pragmatic Markers *IB. Fraser II Pragmatics*. – 1996. – №6. – P.71 – 72

Т.Ю. Білошицька, кандидат
педагогічних наук, викладач
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять перед освітньою системою України необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних підходів до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням.

У процесі викладання іноземної мови викладач ВНЗ використовує традиційні методи, які доповнює за допомогою нових тенденцій, що диктує сучасне суспільство. На сьогоднішній день існує ряд інноваційних технологій та методів.

Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного спілкування, що на сьогоднішній день є найважливішою складовою навчального процесу. Використовуючи мультимедійні технології викладач може подати інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається [2].

При опануванні іноземною мовою, у студентів виникає ряд проблем, однією з яких являється низька мотивація до вивчення мови. В таких випадках саме інтерактивні технології являються цінними для застосування, тому що вони створюють такі умови, коли студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Інтерактивне навчання заключає в собі деякі методи співпраці у навчальному процесі.

Ефективна співпраця та комунікація виступають базовими компонентами такого навчання, яке ставить перед собою мету спільного розв'язання проблем,

набуття навичок монологічного мовлення, відповідальність, критичного мислення та досягнення вагомих результатів. Ось чому процес навчання повинен бути активований застосуванням інтерактивних технологій залежно від мети та цілі поставленими перед ним. Шляхи інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес практично необмежені.

О. Пометун зазначає, що сучасна модель процесу читання сконцентрована на інтерактивному зв'язку читача та тексту, який вивчається. Викладач повинен подати автентичні тексти, організувати завдання, які допоможуть учням зрозуміти їх, а після цього тільки стежити за роботою над текстом та часом, коригувати їх. Текст повинен бути вірно підібраний, завдання мають відповідати типу тексту, виду читання, рівню мовної підготовки учнів [1].

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність інноваційних підходів до викладання іноземних мов у сучасній школі залежатиме від бажання і здатності вчителів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо творчого підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на творчому підході, допомагають повністю розкрити потенціал учнів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу.

Література

1. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ, 2002. – 98 с.
2. Традиції та інновації в методиці навчання іноземних мов: [навч. посіб. для студ. і вчит.] / [за ред. М.К. Колкової]. – СПб. : КАРО, 2007. – 267 с.

Безлюдна В. В.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри

англійської мови

та методики її навчання

Уманський державний

педагогічний університет

імені ПавлаТичини

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В останні десятиліття інновації проникли в усі сфери життя, що значно спростило і прискорило процес міжособистісної і ділової комунікації. З приєднанням України до Болонського Угоди ще гостріше постали питання застосування інноваційних освітніх технологій, у тому числі інформаційних комунікаційних технологій навчання.

Використання сучасних технологій, зокрема Інтернет, під час вивчення іноземних мов стає більш привабливим для студентів вищих навчальних закладів, так як вони отримують необмежений доступ до цікавих країнознавчих матеріалів, що вигідно відрізняється від статичних застарілих текстів у підручниках. Завдяки Інтернету, майбутні учителі іноземних мов мають доступ до необмеженої кількості автентичної інформації іноземною мовою.

Програмне забезпечення поряд з використанням Інтернет, застосування спеціальних комп'ютерних програм стає інтегральною одиницею процесу навчання. До цієї групи технологій можна віднести такі спеціалізовані програми, як:

- комп'ютерні курси (Reward, The Business);
- електронні словники і перекладачі (Macmillan English Dictionary, Lingvo, Prompt);
- тестові оболонки, з можливістю для викладача створювати власні тести;

- професійний софт, прикладами якого є такі програми, як PowerPoint, яка використовується для підготовки презентацій, слайд шоу і PR-акцій, створення портфоліо тощо [2, с. 100].

Використання Інтернет і інших технологій дає великі можливості викладачеві при:

- пошуку додаткового матеріалу – викладач може звернутися до існуючих спеціалізованих сайтів і знайти більшу кількість матеріалу, економлячи свій час;
- підготовці завдань – наприклад, використання електронного словника Macmillan English Dictionary для складання лексичних вправ і тлумачення слів англійською мовою;
- перевірку окремих завдань – наприклад, написання учнями факсу, e-mail або ділового листа і відправка його в електронному вигляді на адресу викладача або іншого студента з можливим отриманням відповіді;
- вдосконалення методичної роботи – наприклад, створення навчального посібника з аудіо матеріалом, записуючи свою промову або залучаючи носіїв мови, за допомогою професійних програм, таких як AdobeAudition.

Одним із способів активізації студентів у процесі навчання іноземних мов є проектування (метод проектів), коли студент самостійно планує, створює, захищає свій проект, тобто активно включається в процес комунікативної діяльності.

Основними цілями проектної методики є:

- 1) самовираження і самовдосконалення студентів, підвищення мотивації навчання, формування пізнавального інтересу;
- 2) реалізація на практиці набутих умінь і навичок, розвиток мовлення, вміння грамотно і аргументовано піднести досліджуваний матеріал, вести дискусійну полеміку;
- 3) продемонструвати рівень культури, освіченості, соціальної зрілості.

Сьогодні в процесі вивчення іноземних мов у вищій школі широко використовується демонстративний метод, заснований на застосуванні спеціальних комп'ютерних програм, що сприяють створенню слайд

презентацій. Все частіше подібний вид подання інформації використовується у навчальному процесі. Слайд-лекції зазвичай викликають інтерес у аудиторії, підвищують мотивацію до вивчення предмета [1, с. 29].

Література

1. Буран А. Л. Использование демонстрационного метода в обучении иностранным языкам. – Томск: Изд-во ТГПУ. – 2011. – № 5. – С. 29-31.
2. Ярмухамедова К. Г. Обучение английскому языку студентов с использованием интеллектуальных и образовательных технологий / К. Г. Ярмухамедова // ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы, Казахстан. – 2016. – № 3 (51). – С. 100–106.

А.Р.Безрукова, аспірант,
викладач кафедри англійської
мови та методики її навчання,
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

І. О. Білецька
доктор пед. наук., професор
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

РОЛЬ ШКОЛИ В БАТЬКІВСЬКІЙ ПРОСВІТІ У США

Практика заохочення батьків брати участь в освітньому процесі їхніх дітей набула популярності протягом останніх 20 років. Зросла і важливість партнерства батьків і школи в рамках змін в системі освіти.

Починаючи з 1965 року Федеральний уряд визнав необхідність забезпечити дітям справедливі та рівні можливості в отриманні високоякісної освіти. Таким чином, Закон про початкову та середню освіту було прийнято

(Elementary and Secondary Education Act). Коли президент Д. Буш прийняв повторно закон у 2002 році він перейменував його «No Child Left Behind» і включив більш суворий характер вимог до залучення батьків в освітній процес. На сьогоднішній день школи відповідальні за імплементацію планів вдосконалення школи, які включають залучення батьків та освітню політику з метою покращення досягнень учнів. Також відповідно до закону школи мають опікуватися малозабезпеченими родинami та родинami зони ризику. Враховуючи те, що уряд вважає залучення батьків пріоритетним, в школах має бути програма, яка заохочує батьків до участі в проектах і заходах, які активно залучають батьків та учнів до навчального процесу. Науковці почали зосереджуватись на дослідженні факторів, що впливають на досягнення учнів за участі батьків, щоб допомогти школі визначити стратегію для розробити якісної програми залучення батьків. Закон про дітей (No Child Left Behind Act) зосереджує свою увагу на сприянні залучення батьків та досягненнях учнів в початковій школі. Деякі ідеї, які були розглянуті для цієї вікової групи, включають мотивацію учня, розширення прав і можливостей батьків.

За дослідженням Давенпорта (E. Davenport) (2005), Закон про дітей (No Child Left Behind Act) використовує стандарти Національної асоціації батьків та вчителів (National Parent Teacher Association) для визначення ролі батьківського залучення в школі. Ці стандарти були розроблені на основі роботи доктора Д. Епштейн (J. Epstein), голови Центру з питань школи, сім'ї та громадського партнерства в Університеті Джона Хопкінса. Національна асоціація батьків та вчителів визначає залучення батьків як взаємодію, що вимагає регулярного двостороннього спілкування, яке має вплив на навчання та шкільну діяльність [2], [3].

Керівництво з впровадження національних стандартів Національної асоціації батьків та вчителів (2009) визначає взаємодію сім'ї та школи як партнерство, яке включає в себе наступні шість стандартів:

- 1) вітати всі сім'ї в шкільній спільноті;

- 2) наявність ефективних комунікаційних зв'язків, що залучають сім'ї та вчителів до регулярного двостороннього спілкування щодо навчання учнів;
- 3) співпраця домашньої та шкільної діяльності, яка підтримує навчання учнів;
- 4) розширення знань про права і можливості сімей та доступ до навчальних можливостей, щоб допомогти учням бути успішними;
- 5) розробка єдиної системи сім'ями та вчителями, де обидві сторони виступають рівними партнерами у прийнятті рішень щодо розробки програм, політики та практики, які стосуються дітей та родини;
- 6) розробка спільної шкільної спільноти з усіма зацікавленими сторонами, щоб розширити можливості навчання, можливості громадських служб та ресурси для кожного.

Суспільство змінюється, а разом з ним і проблеми. Бідність, наркотики, підліткова вагітність, збільшення прогулів школи, відмова від навчання, а також інтеграція різних культур в школі, що мають різні сімейні цінності, вимагають індивідуального підходу щодо їх вирішення. С. Константіно заявив: «для задоволення академічних потреб студентів, керівники освітніх закладів повинні враховувати сфери впливу, що знаходяться поза школою і створити спільноти, які будуть забезпечувати здорові та продуктивні стосунки з громадою та підтримувати місію школи» [1]. Коли об'єднані школи створюються шляхом об'єднання навчальних і суспільних ресурсів в одній установі, школи займаються потребами окремих громад та ефективність цього партнерства залежить від здатності батьків та вчителів працювати разом для підтримки навчання учнів. Широке дослідження показали, що незалежно від віку дитини, расової чи етнічної приналежності, економічного статусу або освітнього рівня, діти, батьки яких залучені в освітній процес, мають кращі академічні досягнення. Такі дослідження також зазначають, що студенти мають високий рівень знань, високі показники відвідуваності, мають кращу самооцінку та мотивацію до навчання, спостерігається зменшення насильницької поведінки, вживання наркотиків та алкоголю.

При підведенні підсумків опису взаємодії сім'ї та школи з метою формування педагогічної культури батьків, зазначимо, що школа надає найбільш реальну можливість реалізувати первинну допомогу батькам, надавати підтримку у складних питаннях розвитку та навчання дітей у сім'ї та школі. Отже, при планомірному організованому процесі, робота з батьками в навчальному закладі дозволяє здійснити формування та вдосконалення педагогічної культури батьків найбільш ефективно.

Література

1. Constantino, S. (2003). Engaging all families. Lanham, MD: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
2. Davenport, E., & Bogan, Y. K. (2005). It takes a village to teach a child: An analysis of an african-centered parental involvement program. AASA Journal of Scholarship and Practice, 2(3), 34-45.
3. Epstein, J. (2001). Building bridges of home, school, and community: The importance of design. Journal of Education for Students Placed at Risk, 6(1 & 2), 161-168.

О.В. Бернацька

кандидат педагогічних наук

Національний університет

імені М.П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ

Реформування освітньої галузі на всіх етапах процесу навчання, що визначається законом "Про освіту" та концепцією "Нова Українська школа", потребує від викладачів педагогічних закладів освіти пошуку відповідних форм та методів викладання, наближення змісту навчання до практичної діяльності майбутнього фахівця. Роль іншомовної підготовки у формування ключових

компетенцій студентів та професійної компетентності набуває особливого значення. Розглядаючи засоби підвищення ефективності іншомовної підготовки у педагогічному навчальному закладі, ми надаємо перевагу використанню педагогічних ситуацій на заняттях з іноземної мови.

Використання навчальних ситуацій іноземною мовою дозволяє не тільки моделювати педагогічну діяльність майбутніх вчителів, але й реалізувати особистісно-орієнтований підхід, розкрити творчий потенціал студентів. Опора на спеціальні педагогічні ситуації дозволяє підвищити якість вивчення мовного і мовленнєвого матеріалу, отримати практичні уміння і знання з методики викладання іноземної мови, сприяє мотивації самостійного навчання, удосконаленню фахової компетенції студентів, підвищує привабливість занять, дає змогу успішної реалізації студентів з різними здібностями, схильностями.

Особлива актуальність використання педагогічних ситуацій у дидактичному процесі розкрита в трудах: Л.Б. Барнса, Ю.В. Васькова., Ю.А. Гапон, С.А. Шаронової. Що стосується викладання англійської мови для майбутніх вчителів початкових класів, то досі не розроблені практичні приклади застосування педагогічних ситуацій професійного характеру. Використання педагогічних ситуацій в процесі навчання англійської мови, на основі інтерактивної діяльності та використання відповідного інструментарію (газети, журнали, фотокартки, плакати, таблиці, проектори, магнітні дошки; фільми, телебачення, відеозаписи; комп'ютерні програми, Інтернет) сприяє підвищенню якості вивчення англійської мови. Саме цей підхід характеризується такою якістю організації навчального процесу, при якому: студенти активно спілкуються один з одним, обмінюючись інформацією, між учасниками спілкування складаються оптимальні взаємостосунки. Наведемо приклади таких ситуацій:

- 1) You are taking part in a seminar on the problems of teaching conducted by Europeans teachers. It's a question and answer session. Ask the lecturers a number of questions about the role of teachers in the independent democratic societies.
- 2) You are going to write the scientific article about the latest tendency of the core of

social and educational development in Ukraine (use the next forms: interview, public researches, literature analysis, and internet sources, observation). The quotations below may help you: Teaching is more an art than a science (Clifford H. Prator). The art of teaching is the art of assisting discovery (Mark Van Doren). The object of teaching a child is to enable him to get along without his teacher.

Практичний досвід роботи кафедри іноземних мов і методики навчання дає змогу визначити сюжети педагогічних ситуацій, їх рольовий склад, встановити навчальні умови (мотиви), визначити їх місце і час у навчальному процесі. Особлива роль віддається попередньому опрацюванню відповідних лексико-граматичних структур, відбору відповідного інструментарію навчання: аудіо та відео матеріалів, Інтернет ресурсів, різних видів наочності.

Моделювання педагогічних ситуацій в процесі навчання англійської мови, розробка системи ситуацій, що відбиває характерні риси майбутньої професійної діяльності вчителя, дозволяє активізувати дидактичний процес, сприяє розвитку професійної компетенції студентів, підвищує якість вивчення англійської мови, створити атмосферу спілкування в ході заняття, сприяє більш швидкому розумінню і запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Література:

1. Бернацька О. В. Використання ситуацій професійної діяльності у навчанні професійно-орієнтованому спілкуванню іноземною мовою // Матеріали конференції, спец.випуск. Всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині К.Д.Ушинського,
2. В.О.Сухомлинського. - Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського. – 2004. – с.3-4.
- Барнс Л.Б, Кристенсен К.Р., Хансен Є. Дж. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература). – Москва: Гардарики, 2000. – 501 с.
3. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект) – Харків: «Скорпіон», 2000. -120 с.

Я.А. Бойко, кандидат
педагогічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Можна стверджувати, що ІТ технологіями повинен володіти кожен студент і викладач, незалежно від профілю підготовки. Крім інформаційних навичок, до складу професійно-практичних компетенцій слід віднести також мовні навички, якими має володіти кожен випускник з позиції роботодавця. Розуміння необхідних професійно-практичних компетенцій, які дадуть студентам можливість працевлаштуватися, забезпечить навантаження професорсько-викладацького складу та існування вищих навчальних закладів. Серед основних компетенцій необхідно виділити знання іноземних мов. Англійська мова дає змогу повноцінно використовувати останні досягнення в сфері інформаційно-комунікаційних технологій: оскільки більшість програмного забезпечення та інтерфейс програм використовує саме англійську мову. Крім того, велика кількість міжнародних університетів пропонують курси на різних мовах, включаючи англійську. Такі компетенції визначають ступінь готовності випускника до виконання конкретних практичних робіт і майбутнього працевлаштування.

Варто зазначити, що такий перелік компетенцій не може бути сталим. І тому він має періодично оновлюватися і знаходити своє відображення в розробці навчальних планів університетів.

Набуті знання, уміння та навички допоможуть студентам стати досвідченим користувачем персонального комп'ютера, знавцем сучасних

інформаційно-комунікаційних технологій, закладуть основи інформаційної культури, достатні для самостійного освоєння нових програмних засобів і ефективного використання персонального комп'ютера в професійній діяльності, що є запорукою фахової компетентності.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології постійно удосконалюють систему вищої освіти і мають наступні особливості:

- дають доступ до різних джерел інформації та навчальних ресурсів, включаючи книги, підручники, монографії тощо;
- в такому навчально-виховному процесі студент виступає суб'єктом навчання, а викладач відіграє лише функцію помічника, який не повністю визначає зміст навчання;
- можливість здобувати знання, уміння і навички за допомогою проблемного та дослідницького навчання;
- основні принципи такого навчання практичність, тісний зв'язок із життям і процесами в суспільстві;
- покращує комунікацію між студентами, викладачами і вищими навчальними закладами;
- виступає надійною вимірювальною та ієрархічною системою, яка дає змогу чітко визначити місце студента, викладача та університету;
- постійне покращення за допомогою зворотного зв'язку;
- здатність підтримувати безперервний процес самонавчання і вдосконалення студентів в будь-який час;
- дає змогу розповсюджувати нові ідеї в сфері освіти;
- сприяє розвитку освіти в сільській місцевості;
- забезпечує доступ студентів до освітніх ресурсів, які не мають змоги це - робити під час навчальних годин;
- забезпечує освітні послуги за нижчою ціною в режимі онлайн;
- допомагає викладачам у проведенні екзаменів і забезпеченні матеріалів з курсів;
- забезпечує студентів різними можливостями з вивчення іноземних мов;

- велика кількість вузів пропонують свої власні онлайн курси, що значно підвищують їх рейтинг.

Дистанційна освіта поступово витісняє заочну форму навчання. Студенти масово обирають навчання онлайн. Бейтс визначив чотири ключові тенденції у вищій освіті Сполучених Штатів: зростання онлайн навчання, прискорення цього зростання, велика частка комерційного сектора в дистанційному навчанні, проблема забезпечення якості результатів дистанційного навчання в системі вищої освіти [3].

Більшість освітніх установ вже отримують прибуток від онлайн форми навчання, а набори на такі курси дедалі зростають. Крім того, платні форми навчання мобільніші і зручніше для просування онлайн, так як вони стикаються з меншим опором від викладацького складу і не залежать від інвестицій в університет.

Інтелектуальне використання ІКТ ставить перед собою мету залучити більшу кількість студентів, покращити результати навчальної діяльності, забезпечити більш гнучку систему, підвищити доступність, а також знизити ціну. Незважаючи на те, що витрати на ІКТ підвищуються, а також існує проблема відповідності стандартів якості вищої освіти в дистанційному навчанні, перехід вітчизняних університетів на онлайн навчання необхідно провести в стислі терміни, оскільки існує висока конкуренція серед закордонних університетів, які пропонують велику кількість онлайн курсів і забезпечують їх на досить якісному рівні.

Отже, необхідною складовою професійно-практичних компетенцій випускників університетів є вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології та знання іноземних мов.

Серед вищих навчальних закладів відбувається все більша конкуренція за онлайн курси. Це все стало можливим через впровадження ІКТ в систему освіти. Вивчення іноземних мов виступає одним із пріоритетів професійно-практичних компетенцій, якими повинен володіти кожен випускник університетів, що є результатом процесів інтернаціоналізації і глобалізації.

Студентам вивчення іноземних мов дає можливість широкий вибір курсів для навчання, а вищим навчальним закладам додаткові можливості з метою заохочення абітурієнтів до вступу в дані університети. Такі процеси не можливі без підвищення комп'ютерної грамотності як студентів, так і викладачів.

Література

1. Впровадження інформаційних технологій (іт) у навчальний процес як запорука фахової компетентності.

Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/obraz/33/2250-%20vprovadzhennya-informacijnix-texnologij-it-u-navchalnij-proces-yak-zaporuka-faxovo%D1%97-%20kompetentnosti.html>

2. Роль ікт у професійній підготовці майбутніх керівників навчальних закладів.

Режим доступу: http://oht.at.ua/publ/statti_inshikh_avtoriv/rol_ikt_u_profesijnij_pidgotovci_majbutnikh_kerivnikiv_navchalnikh_zakladiv/4-1-0-6

3. Information and communication technologies in education (No date). Retrieved October 10, 2017 from the World Wide Web:

<http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214728.pdf>

Boichevska I.

candidate of pedagogical sciences
associate professor

Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University

THE WAYS OF REALIZATION OF AESTHETIC EDUCATIVE AIM AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Education humanization causes the rejection from limited pragmatic aims of foreign language study. Nowadays foreign language is reviewed as a reflection of the culture of certain folk, while foreign language study is believed to be the acquirement of both foreign culture and acquisition of the world cultural wealth. Therefore, social services foresee not only the formation of necessary foreign language skills and

abilities, but also acquaintance with the foreign culture, traditions, history and modern life. Such knowledge has a great aesthetic and educational value, as the study of the country's culture also foresees acquaintance with the best achievements of art and human thought. Such subject as linguistic and cultural studies has the task to study the culture of the country.

It is believed that teaching foreign languages in the higher classes has better opportunities towards realization of aesthetic education comparing with junior classes. It is caused with several reasons:

- The pupils have a better command of the language and it helps to absorb difficult texts;
- Pupils have formed skills of aesthetic perception of the works of art and culture phenomena and that helps to conduct discussions;
- The pupils are able to perceive the language as the source of aesthetic enjoyment;
- The pupils have a better idea about the culture of the country, the language of which is studied.

Students' aesthetic qualities should be developed by means of emotional and aesthetic influence of the works of art. This process foresees the development of imagination, creative activity and realization of the personal life experience. In such a way, foreign language study helps the formation of the person's outlook. The texts, which are proposed by the teacher for reading, translation and retelling, have a special meaning during this process [2].

It is not a secret that the student should have positive motivation in order to study foreign language. Without it all the efforts of the parents will be unsuccessful: the student will only study the language in order not to be punished. Besides, in this case the knowledge will be slight. One of the ways to increase the pupils' motivation towards foreign language study is to use different works of art. We may reach the development of love to art while visiting a museum, a theatre or a cinema, travelling.

Country specific knowledge on London, history and geography of Great Britain, English holidays acquaint the students with the country's traditions and customs. Students' creative skills may be also developed in different quizzes,

competitions, theatre performances and so on. Moreover, fairy tales play a great role in the process of educative aim realization. During the production of the fairy tale the teacher uses different approaches of students' attention activation: use of visual methods, decorations, masks, costumes, and magical objects, non-verbal means of communication etc. Students use grammatical and language structures actively with the help of dramatization [1].

In such a way, it may be stated that one of the aims of foreign language study is the students' aesthetic education. There are different ways of realization of aesthetic educative aim at the foreign language lessons, such as: listening to songs, watching films, visiting cultural places of art, language competitions, theatre performances.

Literature:

1. Баштан Наталія Василівна. Шляхи реалізації виховної мети на уроках англійської мови у початковій школі [Електронний ресурс] / Н.В. Баштан //

Режим доступу:

http://teacher.at.ua/publ/shljakhi_realizaciji_vikhovnoji_meti_na_urokakh_anglijskoj_i_movi_u_pochatkovij_shkoli/19-1-0-18514

2. Шляхи реалізації виховної мети на уроках іноземної мови [Електронний ресурс] //

Режим доступу: <http://znvk67.zp.ua/shlyaxi-realizacii-vixovnoi-meti-na-urokax-inozemnoi-movi>

Вікович Р. І.

канд. пед. наук, асистент
кафедри теорії та практики
перекладу з англійської мови
Інституту філології
Київський національний
університет імені Тараса
Шевченка.

ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕЛЕКАНАЛІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

На сьогоднішній день існує соціальна потреба у висококваліфікованих перекладачах, які б володіли вміннями розуміння на слух актуальної суспільно-політичної інформації та ефективно використовували ці вміння у професійній діяльності. Матеріали інформаційних телеканалів слугують основою для розвитку умінь як синхронного так і послідовного перекладу майбутніх перекладачів, розвитку аудитивних умінь, а також удосконалення їх лінгвістичної та соціокультурної компетенцій.

Для того, щоб студенти могли повноцінно розуміти теленовини, що передаються іноземною мовою, у них повинні бути сформовані такі *основні аудитивні вміння*: розуміти загальний зміст повідомлення; розуміти повний зміст повідомлення, включаючи деталі; вилучати специфічну інформацію; Виходячи зі специфіки дискурсу теленовин, у майбутніх перекладачів слід розвивати такі *додаткові вміння*, необхідні для повноцінного розуміння ними АТН: метадискурсивні вміння, тобто вміння прогнозувати зміст висловлювань на основі знання структури і лінгвістичних особливостей різних ланок дискурсу новин; уміння розуміти надписи на екрані; уміння прогнозувати зміст повідомлення на основі співвіднесення вербальної і/або схематичної інформації та відеоряду. Для досягнення ефективності розуміння теленовин англійською мовою обов'язковою є наявність трьох етапів роботи з відеосюжетом –

дотекстового, текстового та післятекстового. *Вправи дотекстового етапу* мають на меті підготувати студентів до сприйняття певного сюжету теленовин через зняття екстралінгвістичних та лінгвістичних труднощів, удосконалення вживання лінгвістичних засобів, притаманних мові ЗМІ та розвиток прогностичних умінь. Отже, на *дотекстовому етапі* пропонуються вправи, спрямовані на подолання лексичних, фонетичних і граматичних труднощів; вербально-графічних труднощів – на формування вмінь розуміння надписів на екрані; на активізацію фонових знань і фонової лексики, на ознайомлення студентів з новою лінгво-культурознавчою інформацією; ознайомлення студентів із учасниками програми новин та їх функціями; прогнозування змісту повідомлення. Це можуть бути вправи на прогнозування змісту повідомлення на основі заголовка та анонсу головних новин, відповіді на запитання з метою актуалізації фонових знань, переклад лексичних одиниць (ЛО) на рідну мову, диференціація ЛО, подібних за вимовою, графікою, семантикою, імітація вимови ЛО. Факультативним видом діяльності на цьому етапі може бути перегляд відео без звуку з метою прогнозування змісту повідомлення, антиципацію використання мовцями певних фраз/речень. Метою *текстового етапу* є власне аудіювання задля загального, детального та вибіркового розуміння інформації. На цьому етапі пропонуються вправи на заповнення пропусків у стислому викладенні тексту, нотування, заповнення таблиць, визначення послідовності подій у тексті, що звучить тощо. На після текстовому етапі виконуються тестові вправи для перевірки розуміння змісту сюжету АТН та вправи на розвиток перекладацьких умінь. Типи тестових завдань визначаються відповідно до видів аудіювання – загального, повного та вибіркового та поділяються на тестові завдання а) з програмованою (закритою) відповіддю – підтвердження або спростування тверджень, заповнення пропусків у стислому викладі тексту, таблиць, короткі відповіді на запитання; б) з вільно-продукованою (відкритою) відповіддю – доповнення тверджень; .

Ураховуючи складність процесу сприйняття та розуміння АТН, усвідомлюючи, що процес навчання повинен ґрунтуватися на поступовому

введенні труднощів для їх успішного подолання, навчання аудіювання АТН відбувається на трьох стадіях – *початковій, середній та просунутій*. На кожній з них відбувається поступове формування всіх визначених навичок та розвиток умінь аудіювання АТН. Акцент на формуванні тієї чи іншої навички й розвитку того чи іншого вміння здійснюється залежно від мети кожної стадії, що впливає на вибір, кількість та співвідношення вправ.

На *початковій*, а також *середній стадіях* навчання аудіювання АТН передбачено самостійне виконання студентами вправ на закріплення вживання мовних і мовленнєвих явищ, притаманних мові ЗМІ, що має сприяти покращенню лінгвістичної компетенції і забезпечить ефективніший розвиток умінь аудіювання.

Література

1. Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т. Г. Добросклонская. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 288 с.
2. Елухина, Н. В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1989. – №2. – С. 28–35.
3. Коломієць Н. В. Лінгвістичні особливості організації гіпертексту інтернет-новин (на матеріалі англійської мови): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2004. - 21с.
4. Лалл Д. Мас-медіа, комунікація, культура: глобальний підхід: Пер. з англ. – К.: К.І.С., 2002. – 264 с.

Д. О. Вольницька,
викладач
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ІНФОРМАЦІЙНА СТРУКТУРА ІМЕННОЇ ФРАЗИ У ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Серед численних досліджень у царині мовознавчої науки актуальними та нерозв'язаними залишаються питання про будову речення та його складових, зокрема іменної фрази. Структурні особливості, функції та інформаційне навантаження іменної фрази в історії англійської мови є малодослідженим, а відтак потребує нового висвітлення.

Давньоанглійська мова описується як мова з так званим "правилом узгодження" (*rule of concord*), означаючи, що усі конституенти речення повинні узгоджуватись у роді, числі та відмінку. Наприклад, у *se leoma – the light*, означений артикль *se* і іменник *leoma* узгоджені у роді та числі. Цей приклад відображає детермінантну іменну фразу (DP), яку можна розглянути у теорії Х-штрих (рис. 1) (за Н. Хомським) та у новій інтерпретації (рис. 2) (за С. Ебні):

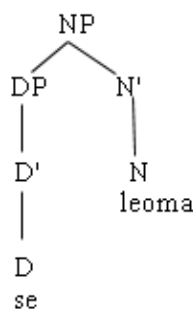


Рис. 1 Дериваційне дерево
детермінантної
іменної фрази за Н. Хомським

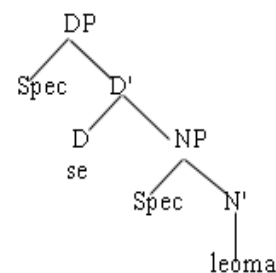


Рис. 2 Дериваційне дерево
детермінантної іменної
фрази за С. Ебні

Згідно Рис. 1 вершиною проекції є іменна фразу NP, натомість С. Ебні (Рис. 2) вважає, що вершиною іменної фрази є DP [1]. Н. Хомський не заглиблювався у проблему внутрішньої архітектури іменної фрази, а відтак

його задовольнила гіпотеза С. Ебні і у проекцію DP він додав артиклі, вказівні і присвійні займенники, посесивні групи з 's [2].

Шляхом вибірки ми обрали декілька прикладів детермінантної іменної фрази. Розглянемо кілька прикладів з метою висвітлення її інформаційного навантаження і структури. Наприклад:

- (1) *wæs mín fæder folcum gecýþed (IV, Beowulf)*
my father was known to the folk

У реченні (1) наявна детермінантна іменна фраза *min fæder*, яка згідно контексту, експлікує нову інформацію для слухача (фокус), оскільки нам невідомо про якого батька йде мова. Пізніше у тексті наголошується, що це був батько Беовульфа на ім'я Егтеова, що маркує відому інформацію для дискурсу (топiк). Таким чином, вживання присвійного займенника робить сприймання інформації важчим і слухач може лише здогадуватися про що йде мова, що одночасно створює труднощі у правильній інтерпретації фактів.

- (2) *Se cyning het hie feohtan ongean Peohtas (449, Anglo-Saxon Chronicle)*
The king commanded them to fight against Picts

Речення (2) ілюструє детермінантну іменну фразу у першопозиції. Означений артикль *se* маркує відому інформацію для слухача та дискурсу (топiк), оскільки у попередньому реченні мова йшла про короля Вортігерна. Присутність означеного артикля полегшує сприйняття інформації слухачем, тому що він залучений у логічний перебіг подій. Друга частина речення експлікує нову інформацію для дискурсу та слухача (фокус), оскільки слухач вперше зустрічає ситуацію з Піктами, про яких раніше не згадувалось.

Отже, проаналізувавши приклади з означеним артиклем та присвійним займенником в іменній фразі, ми дійшли висновку, що незважаючи на те, що структурно їх дериваційні моделі однакові, однак вони репрезентують різну інформацію.

Література

1. Abney S. The English noun phrase in its essential aspect [Електронний ресурс] / S. Abney // Cambridge : MIT., 1987. –

Режим доступу : <http://www.vinartus.net/spa/87a.pdf>

2. Chomsky N. Deep structure, surface structure and semantic interpretation / N. Chomsky // Studies on semantics in generative grammar / N. Chomsky. – The Hague: Mouton, 1972. – P. 62–119.

І.О. Гайдай, аспірантка

О.Є. Місечко,

доктор пед., наук, професор

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

АКТУАЛІЗАЦІЯ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗА ПОДВІЙНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ В УКРАЇНІ

Підготовка вчителів за подвійними спеціальностями у вищих навчальних закладах України проводиться вже понад півстоліття. Приєднання системи вищої освіти України до Болонської декларації разом із незаперечними позитивними наслідками, несе з собою і відмову від певних національних освітніх особливостей. Так, відповідно до вимог Болонської декларації, підготовка фахівців має бути фундаментальною і має відбуватися за вузькою спеціальністю. Поряд із цим, у більшості вищих навчальних закладів України існує практика професійної підготовки вчителя за двома спеціальностями. Потреба у підготовці вчителів-філологів за подвійними спеціальностями протягом тривалого часу зумовлювалася цілою низкою причин. Серед вирішальних на етапі впровадження такої підготовки називають збільшення кількості малокомплектних шкіл, викликане демографічними наслідками війни і відповідним зменшенням кількості учнів; нестачу учителів; зростання кількості предметів філологічного циклу [2, С.343]. Відповідно, виникала проблема забезпечення вчителів роботою на повну ставку, яку можна було розв'язати шляхом суміщення викладання кількох

навчальних предметів у сільських школах. Сучасна ситуація на ринку праці і наявність малокомплектних шкіл актуалізує цю проблему і нині.

Початок організації підготовки вчителів широкого профілю ознаменований виходом ряду важливих документів. Серед них – наказ Міністерства освіти УРСР від 6 жовтня 1956 р. № 451 “Про затвердження переліку факультетів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів Української РСР”, який передбачав низку заходів по організації навчання за спеціальностями “українська/російська мова і література, співи”, “іноземна мова (англійська/німецька), вихователь школи-інтернату”, “українська/російська мова і література, вихователь школи-інтернату” [3, Арк. 83-84].

На сьогодні навчання майбутніх педагогів здійснюється за поєднаними напрямками, спеціальностями і спеціалізаціями з урахуванням спорідненості галузей наук. Фахівцям, підготовка яких здійснюється за подвійними спеціальностями, присвоюється кваліфікація за першою і другою спеціальністю. Кваліфікація за другою спеціальністю записується у додатку до диплома, але вона забезпечує рівні академічні права осіб, які пройшли таку підготовку, тобто дає право працювати у школі за обома спеціальностями. Для забезпечення системності у навчанні підготовка вчителів за подвійними спеціальностями здійснюється шляхом впровадження інтегрованих навчальних дисциплін [1].

Наприклад, у Житомирському державному університеті ім. І. Франка проводиться підготовка вчителів за подвійними спеціальностями, про що свідчить інформація зі сторінки Інституту філології та журналістики: “Українська мова і література та мова і література (англійська)”, “Українська мова і література та українознавство”, “Російська мова і література та мова і література (англійська)” [3].

Отже, для того, щоб забезпечити більш ефективну підготовку сучасного вчителя-філолога за подвійними спеціальностями у вищій школі, варто не тільки враховувати сучасні зміни тенденцій у системі педагогічної освіти, але й спиратися на попередній досвід запровадження подвійних спеціальностей.

Література

1. Лист МОН України № 1/9-736 від 06.12.2007 «Про перелік напрямів (спеціальностей) та їх поєднання з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.
2. Мисечко О.Є. Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок XX ст. – початок 1960-х рр.) : монографія / О.Є.Мисечко. – Житомир, 2008. – 528 с.
3. Офіційний сайт Житомирського державного університету ім. І. Франка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zu.edu.ua>.
4. ЦДАВОВ України. Ф. 166 оп. 15 Спр. 2082. Директивні вказівки управління підвідомчим установам з питань метод роботи в педвузах, 1957 р. – 248 арк.

І. А. Грітченко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій призводить до гострої дискусії щодо їх місця і ролі у сучасному освітньому процесі. Зауважимо, що нині мова йде про мобільне навчання, віртуальне навчання, тобто про зміну освітньої парадигми в цілому, про настання так званої епохи електронної педагогіки [2, с. 148].

Стосується це також і навчання іноземним мовам, зокрема англійської, у ВНЗ. Особливістю набуття іншомовних знань у вищих закладах освіти є акцент на самостійність студентів. Тому будь-які допоміжні засоби, такі як, наприклад «Google Translate», «Lingvo» тощо, уже набувають неабиякої популярності при виконанні домашніх завдань з перекладу текстів чи розуміння іншомовних лексем.

Для полегшення виконання самостійної роботи студентами немовних спеціальностей існує безліч мобільних додатків, що можна завантажити у власний телефон, якщо той підтримує систему Android, безкоштовно і користуватися як онлайн, так і оффлайн.

Для засвоєння елементарної лексики існує безліч додатків, таких як «Speed English 50,000 words», «Вивчайте англійську 6000 слів», «Вивчи 90% слів за тиждень» тощо. Особливістю цих додатків є різноманітність вправ: «словник», «оберіть фразу», «послухайте та оберіть», «співставте фрази», «перекладіть та послухайте», «завершіть фрази», «послухайте та напишіть», «знайдіть помилку», «перекладіть фрази», «вставте слово», «складіть фрази» тощо. При цьому студенти не лише засвоюють нову лексику, а й практикують письмо, аудіювання, читання та мовлення.

Вдалим вибором також стане мобільний додаток «Duolingo». Це найбільш популярний додаток з вивчення мов у світі. На початку роботи з ним пропонується вибрати рівень володіння мовою. Якщо користувач не впевнений у оцінці своїх знань, програма пропонує пройти невеличкий тест і сама визначає рівень володіння мовою у відсотках. Потім потрібно пройти реєстрацію для збереження власних результатів вивчення мови. Після цього користувач може вибрати інтенсивність курсу (від 5 до 20 хвилин у день) і йому відкривається основна частина завдань. Після кожної засвоєної лексеми даються завдання на закріплення вивченого матеріалу і показується прогрес користувача. Це найшвидший спосіб почати говорити іноземною мовою вже за кілька тижнів.

Окрім вищезгаданих додатків, існують різноманітні entertainment-програми для вивчення англійської мови, де в ігровій формі користувач може вивчати слова та конструкції, заробляючи бали та відкриваючи нові рівні («Lingualeo», «Quickly&Easily», «Color Verbs» тощо).

Не варто забувати також про вже згадані перекладачі «Google Translate» та «Lingvo», проте викладач повинен зразу орієнтувати студентів на правильність використання цих програм, редагування отриманого перекладу та синонімічні помилки.

Таким чином, при вивченні англійської мови студентами немовних спеціальностей під час виконання домашньої або самостійної роботи корисно використовувати мобільні додатки, створені спеціально для цієї мети. Викладач повинен сам зорієнтувати своїх студентів на їх розумне використання та порадити якісні програми, що покращать рівень засвоєння іншомовних знань.

Література

1. Киреев Б. Н. E-learning при подготовке педагогических кадров / Б. Н. Киреев // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 148–153

О.І. Дєнічєва

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
кафедри іноземних мов і
новітніх технологій навчання
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ АВСТРІЇ

Міграційні процеси, які відбуваються сьогодні в країнах Західної Європи впливають на розвиток полікультурного середовища кожної країни. Це сприяє

трансформації змісту освіти відповідно до потреб багатомовного суспільства. Важливим фактором, який впливає на формування полікультурного суспільства вважається наявність неоднорідних культур і традицій в межах однієї держави (наприклад, Австрії). Багатомовність потребує уважного ставлення до психологічних особливостей учнів та студентів; їх вміння аналізувати навчальний матеріал, осмислювати інформацію та ін. Тому виникає необхідність побудови навчально-виховного процесу на засадах впровадження індивідуалізованого та диференційованого підходів. В умовах стрімкого міграційного потоку в західноєвропейському просторі процеси індивідуалізації та диференціації навчання зорієнтовані на максимальне виявлення потенціалу індивіду здатного до роботи в ринкових умовах.

Звернення до досвіду реалізації принципів індивідуалізації та диференціації навчання в Австрії зумовлено рядом чинників (вимоги щодо конкурентоспроможності випускників та міжнародна співпраця країн у науковій, освітній, економічній та культурних сферах), і передусім тим, що зміни у системі освіти призвели до суттєвого покращення якості її діяльності.

Процес індивідуалізації спрямований на розвиток індивідуального потенціалу досягнень, максимальне врахування інтересів, потреб і здібностей студентів, виявлення та прояву творчих здібностей індивіда.

В австрійських проектах таких, як «Індивідуальне навчання: нові знання в гетерогенних навчальних групах з е-навчанням» («IndividualisierenNeuesLerneninheterogenenLerngemeinschaftenmit E-Learning»), «Майбутнє (е-) навчання – стратегія індивідуалізації навчання засобами е-навчання й е-портфоліо» ((Future)Learning – a strategyforindividualisationinlearningby e-learning and e-portfolios), «Індивідуалізація навчання. Нова освіта у процесі електронного навчання в гетерогенних громадах» (IndividualisierenNeuesLerneninheterogenenLerngemeinschaftenmit E-Learning) та «25+» (Initiative 25plus – individuelllernenundlehren) індивідуалізація розглядається як можливість творчого розвитку індивіда та

відображається у самотійному плануванні студентами навчального часу, виборі фахового напрямку навчання, додаткових предметів[1].

Таким чином, впровадження індивідуалізації навчання у навчально-виховному процесі надає можливості розвитку нових напрямів навчання (у вітчизняній системі освіти), забезпечує ефективну взаємодіяльність педагога і студента, розвиток самотійної та індивідуальної роботи студентів.

Література

1. Schrack C. Individualisieren lernen Neues Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften mit E-Learning / C. Schrack, G. Schwarz, T. Narosy. – Wien, 2010. – Т. 2. – 120 s

S. Derkach

associate professor

Pavlo Tychyna Uman State

Pedagogical University

THEORETICAL ASPECTS OF GROUP WORKING

Group working is considered to minimize the occurrence of unpleasant situations and increases learning students' motivation and satisfaction that result from working in teams or small groups.

In fact, group working or peer tutoring has been a heated topic in second language learning for the past two decades. Its role as a significant supplement to teacher feedback has been well demonstrated in various scientific sources.

According to grounded researches, a number of experienced scientists have investigated effectiveness of group working for improving students' learning outcomes (Paulus, 1999; Shihhsien, 2011; Yang, Badger, & Yu, 2006) and the dynamics of pair interaction in peer feedback sessions (Mendonca & Johnson, 1994; Storch, 2002a; Villamil & de Guerrero, 1996; Zhu, 2001). However, most of the previous researches on students' interaction in peer feedback sessions was conducted in ESL and mainly investigated how students interacted with each other. Although

Topping proposed that students should be of equal status when paired into peer assessment dyads, this is a rather idealistic situation since “there are evidently individual differences that affect perceived status and may impact peer feedback perceptions and subsequent performance” (Strijbos, Narciss, & Dnebier, 2010) [2-3].

The views expressed by Paulus, Shihhsien, Mendonca & Johnson, Slavin confirm [2-3] that dividing students into small groups seems to provide an opportunity for students to become more actively engaged in learning and for teachers to monitor students progress better and properly, assess progress through questioning, discussions, and checking workbook exercises and quizzes geared for the particular group.

Generally, a peer tutor is anyone who is of a similar status as the person being [tutored](#). In an [undergraduate](#) institution this would usually be other undergraduates, as distinct from the graduate students who may be teaching the writing classes; in an [K-12](#) school this is usually a student from the same grade or higher. There are some basic rules to establishing your peer tutoring program, the key to success is a clear objective. Thorough planning and [evidence gathering activities](#) will contribute to substantiation of the decisions you will make [1].

Moreover, the importance of peer tutoring is emphasized in scientific works of R. Slavin and A.Madden [3] who postulate that peer tutoring within the same class is the most common in elementary and middle schools.

Researchers have found that students benefit from peer-tutoring because the curriculum and instruction are tailored to the students' abilities.

Overall, peer tutoring is also called pairing students, that is the assignment of students to help one another on a one-to-one basis or in small groups in a variety of situations. There are three types of pairing:

students may tutor others within the same class;

older students may tutor students in lower grades outside of class;

two students may work together and help each other as equals with learning activities.

So, the purpose of the first two types is to pair a student who needs assistance with a tutor on a one-to-one basis, although small groups of two or three tutees and one tutor can also be formed. The third type, also called peer-pairing, is more than tutoring.

It is worth saying that experienced researchers R. Slavin and Nancy A. Madden indicate that of the three pairing arrangements, peer tutoring within the same class is the most appropriate. A student who is a higher achiever or who has completed a lesson and has shown understanding of the material is paired with a student who needs help.

One noteworthy facet of the research concerning peer tutoring, highlighted by Slavin and Nancy A. Madden in “What Works for Students at Risk” and by Theresa A. Thorkildsen in “Those Who Can Tutor” [3], suggests that through group-pairing students are less threatened by peers, they are more willing to ask fellow students questions that they fear the teacher may consider “silly”. Particularly, they are less afraid that fellow students might criticize them for being unable to understand an idea or problem after a second or third explanation.

In summary, a tutorial program shows that the students being tutored not only learned more than they did without tutoring, they also developed a more positive attitude about what they were studying. In addition, the tutors learned more than students who did not tutor.

Literature

A peer tutor [Electronic resource]. – Mode of access:

https://en.wikipedia.org/wiki/Peer_tutor

1. David C. Berliner. Laboratory Setting and the Study of Teacher Education // Journal of Teacher Education (November-December). - 1985. – P.2-8.
2. Slavin and Nancy A. Madden. What Works for Students at Risk // Educational Leadership (September). – 1989. P. 4-13.

S.M. Kumpan

candidate of philology,

senior lecturer

National Academy of the National

Guard of Ukraine, Kharkiv

O.V. Hloba

candidate of philology,

associate professor

National Pedagogic Dragomanov

University, Kyiv

LIFELEARN LEARNING COMPETENCE

Competence-based education at the Tertiary level has gradually spread worldwide as a natural attempt of Universities to meet the challenges their graduates come across with in vocational sector in the XXI century. The World Education Forum 2015, which was held in Incheon, Republic of Korea, 19-22 May 2015, under the slogan «Equitable and inclusive quality education and lifelong learning for all by 2030» recognized lifelong learning as «an organizing principle of all forms of education», stating the fact that over 95 countries have adopted a policy on lifelong learning, while more than 150 countries are reforming qualification systems within the framework of national education to that end [1].

The research was conducted in two different vocational settings in Ukrainian higher educational institutions: National Academy of the National Guard of Ukraine, which trains military leaders for the National Guard of Ukraine; and National Pedagogic Dragomanov University where prospective teachers are trained.

As a result of the analysis we identified the corpus of set characteristics of learning to learn competence inherent for teaching ESP in the Tertiary education, which can be further classified into three complex and interrelated components – institution-related, teacher-related, and student-related factors.

1. Institution-related factors. They go first, because today each higher educational institution determines for itself the objective conditions of teaching and learning process and thus to large extent shapes learners' desire and ability to learn. What the most Universities and Academies in Tertiary education have to face these days is that there can be a huge gap between the required entrance level of academic proficiency and the true level school leavers demonstrate. It is especially true for ESP courses, which are supposed to start at B1 level advancing the students to B2, while the reality can be much different in all vocational settings. That's the reason why study groups have become not just heterogeneous, in which the learners can benefit from each other's knowledge and experience, but polar opposite – with zero level and advanced level students trying to cope with the same learning content.

The problem seems to be impossible to solve unless we face the reality at all levels of Tertiary education administration and adopt a flexible curriculum which will give a possibility to introduce pre-ESP courses for complete beginners and false beginners, to allow students to flow from one level-group to another depending on the progress, and to conduct regular regrouping of students based on the formative assessment.

2. Student-related factors make the core of learning to learn competence. It's a complex issue which embraces metacognitive components, enhanced by ability to reflect and to collaborate.

World Education Forum, 2015, emphasized the role of learners' willingness to share responsibility with teachers and stakeholders for the outcomes of their own learning. The participants of the Forum made a conclusion that «individuals should be able to dedicate time to learning autonomously and with self-discipline, but also to work collaboratively as part of the learning process, draw the benefits from a heterogeneous group, and to share what they have learnt» [1, p. 8].

3. Teacher-related factors come directly from those related to students. Talking about ESP teachers, we can't but mention that the teacher's role has become really challenging today. It is not only because of the subject area of ESP itself, but it's on the teacher's side to make everything work, to create conditions, to organize, to

monitor, to supervise, to assist, to advise, to facilitate and to provide opportunities for every individual learner as well as for the group as a whole.

The role of the teacher in the classroom has changed dramatically making a controlling function almost obsolete and moving closer to managerial tasks. Just like a manager, a teacher retains control of aims and objectives, maintains positive rapport, keeps learners in the necessary direction, gives feedback and provides formative assessment, still leaving each individual enough space for creativity and development.

Conclusions. The analysis of different vocational contexts in teaching English for Specific Purposes at the Tertiary level demonstrated common problem areas and challenges in different institutions. As a result of the research The conclusion is made that to successfully develop learning to learn competence the combination of three integral education elements is essential – the institution itself, a learner and a teacher. Each component plays equally important role in acquisition of learning to learn competence. There is a variety of ways and methods available in the ESP classrooms today to boost learning to learn competence, including various digital resources and active training methods. Learning to learn competence makes the core of lifelong learning, and it can be developed at any age, and it can be fostered at any level of academic proficiency.

Not all aspects of learning to learn competence and the ways to develop it in a particular Tertiary education setting have been covered within the scope of this article. The subject area of the research still stays within the field of scholar interest, especially from the teaching perspective, and requires further research.

Literature

1. World Education Forum 2015 [Electronic resource] <https://en.unesco.org/world-education-forum-2015/> – Mode of access: Назва з домашньої сторінки Інтернету.
2. Закон України про вищу освіту. – 3–19 X.: Право, 2014. – 104 с.
3. Review of the 2006 Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning [Electronic resource] – Mode of access:

https://ec.europa.eu/education/initiatives/key-competences-framework-review-2017_en – Назва з домашньої сторінки Інтернету.

4. Chisholm, L. Bridges for Recognition Cheat Sheet: Proceedings of the SALTO Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe [Electronic resource] // Leuven-Louvain, 19-23 January 2005. – Mode of access: http://www.salto-youth.net/download/429/Bridges%20for%20Recognition_Cheat%20Sheet_final.doc.

– Title from the screen.

5. Rychen D.S. Developing key competencies in education : some lessons from international and national experience / Rychen, Dominique Simone. Tiana, Alejandro. – Paris, France : International Bureau of Education, 2004. – 80 p.

6. UNESCO Education Strategy 2014–2021 [Electronic resource] // UNESCO, 2014. – 63 p. – Mode of access:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf> – Title from the screen.

7. Lifelong learning programme: Key competences for lifelong learning. European Reference Framework. – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007. – 16 p.

8. The Campaign for Learning [Electronic resource] – Mode of access: <https://www.campaign-for-learning.org.uk/> – Назва з домашньої сторінки Інтернету.

9. Merriam Webster Dictionary [Electronic resource] – <https://www.merriam-webster.com/dictionary/grit> – Назва з домашньої сторінки Інтернету.

Гудій С.О.

Національний педагогічний

університет

імені М.П. Драгоманова

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Актуальність дослідження полягає в необхідності пошуку резервів підвищення результату навчання студентів вищої школи для розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, формування аналітичного мислення та самостійності кожного студента.

Мета дослідження полягає у тому, щоб обґрунтувати педагогічні умови та засоби формування знань студентів для оптимізації процесу вивчення англійської мови; надати практичні завдання роботи з ними, форми та методи тощо.

Наступні педагогічні засоби, форми й методи роботи зі студентами вважаємо ефективними для професійного вивчення ІМ:

1. Розкриття творчого потенціалу особистості студента. Для створення педагогічних умов активного навчання та розвитку творчого потенціалу студентів застосовують *інноваційні моделі*. Провідним у вивченні мови є розвиток у студентів *інформаційної культури*. Студенти схильні до самопізнання та до самовдосконалення, тому доцільно розвивати в них *інтелектуальну саморегуляцію*. *Колективна робота* (парна, групова) також сприяє розвитку кожного студента. Наприклад, діалогічна мова краще тренується в дебатах та обговоренні ситуацій: *Chances of Success, Education Abroad or in Ukraine? Youth in Ukraine & GB/the USA, World in Action*; у рольових іграх / сценаріях: *Making Social Arrangements, Sharing a Flat, Designing a Holiday Abroad, Planning a TV Programme (geographical, cultural or historical aspect), Giving Health Advice, Making a Deal*; у моделюванні ділового

спілкування: *Choosing a Profession, Pedagogical Practice, Start a Language School*; в імітаційних іграх (наприклад, після огляду відеофільму). Письмова мова формується з використанням інноваційних методик, таких як *Conference Approach to Writing, Writing Strategies and Procedures, Language Arts Today, Guided Practice; Grammar, Mechanics and Curriculum Connections, Thinking Like a Writer, Reading-Writing Connections*. Добре зарекомендували себе мовні клуби, відео огляди з послідуочим обговоренням фільмів за участю іноземців та практичні заняття за системою двох викладачів: з України та англomовної країни.

2. Вивчення культури рідної та англomовних країн. Навчальні посібники, які мають модульну презентацію матеріалу з відео і аудіо супроводом, додають до формування світогляду і обізнаності студентів: знайомлять з досягненням загальнолюдоької культури та національною ментальністю в загальному, ситуативному та культурному вимірах.

3. Потенціал Інтернет-технологій як інструмент інтенсифікації навчального процесу. Для того, щоб полегшати пошук необхідних даних у потоці інформації, викладачеві слід планувати курси тематичних модулів, щоб мотивувати студентів вивчати алгоритм пошуку необхідної інформації; звертатися до додаткових інформаційних джерел у режимі *online* та різних пошукових систем.

4. Автентична література – джерело знань. Динаміка формування професійних знань відбувається у процесі роботи з автентичним матеріалом. Вважаємо корисним готувати алгоритм соціокультурного аналізу тексту для сприйняти і декодування його змісту. Також, метод “*Whole Language*” допомагає вивчати компоненти мови та культури в розрізі цільного літературного тексту або мікротексту змістовного наповнення різного характеру.

5. Використання потенціалу заняття з ІМ для реалізації завдань передбачає здатність застосовувати ситуації з домінуванням проблемних, комунікативних завдань та опорою на функціонально-адекватний текст.

6. Самостійна пошукова робота студента значно підвищує рівень його пізнавальних інтересів, привчає самостійно здобувати знання та формує звичку і бажання постійно навчатись. Дослідження засвідчило, що метод розробки проектів (*Topic Projects*), який передбачає солідарну роботу декілька студентів, є перспективним, оскільки забезпечує цілісність формування компетенцій студентів.

7. Співвідношення і порівняння країн через мови. Люди стають високо мобільні соціально й географічно з метою здобуття якіснішої освіти при поєднанні кількох моделей навчання, отримання досвіду та кращого працевлаштування. Необхідність довготривалого навчання, тренування - це суть навчання впродовж життя.

Висновки: З метою оптимізації навчального процесу студентів ВНЗ викладач іноземної мови у своїй комунікативно-навчальній діяльності використовує розвивальний потенціал свого предмету для ефективної підготовки майбутніх вчителів до професійної та суспільно-активної діяльності.

Література

1. Букреева О.О. Комп'ютерні технології в сучасній школі / О.О. Букреева // К.: „Шкільний світ”. – 2009. - № 21. – 23-28 с.
2. Волошинова Л.В. Сучасні візуальні технології у вивченні іноземної мови: Науково-методичний посібник. / Л.В. Волошинова // Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. – К: Знання України. – 2007. – 152 с.
3. Малик Н. Формування позитивної „Я-концепції” учнів та мовленнєвої компетенції на уроках іноземної мови / Н. Малик // К: „Шкільний світ”. – 2008. – № 20. – С. 15-19.
4. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching /JeremyHarmer // GB: PearsonEducation.. – 2007. – 448 p.
5. McCutcheon, Randall. CommunicationMatters. / Randall McCutcheon // The USA. – 1999.- P. 233-245.

Н.Т. Дудик, Т.М. Зевченко

Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах розширення міжкультурної комунікації в усіх галузях життєдіяльності людини зростає соціальне замовлення суспільства на професійну компетентність викладача іноземної мови, що уможливить якісне кадрове забезпечення системи вищої освіти України.

Професійна компетентність викладача іноземної мови передбачає взаємозв'язок і взаємодію освітніх компетенцій, професійно спрямованого мислення, відповідних особистісних і професійних якостей та здібностей учителя іноземної мови. Професійна компетентність реалізується через психолого-педагогічну, методичну, комунікативну, філологічну, загальнокультурну, інформаційно-комунікаційну, соціальну та управлінську компетенції, які забезпечують розвиток професійного мислення, педагогічних та особистісних якостей і здібностей викладача іноземної мови.

На сьогоднішній день актуальними проблемами у підготовці майбутніх викладачів іноземної мови є необхідність навчити студентів швидко аналізувати і відтворювати потрібну інформацію; самостійно шукати нову інформацію з різних джерел, вміти користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями; користуватися різноманітною довідковою літературою; працювати зі схемами, таблицями, картинами; знати і застосовувати прийоми швидкого читання, використовувати прийоми розуміння тексту; досконало застосовувати загально-мовленнєві вміння і навички.

Беззастережною вимогою до педагога є досконале володіння матеріалом навчального предмету, який викладається. Професійна діяльність викладача

вищої школи багатоаспектна, охоплює наукові пошуки, суто викладацьку діяльність, методичну роботу, виховний та організаційний вплив на студентів, самовдосконалення. Професійна компетентність викладача базується на спеціальній науковій, практичній та психолого-педагогічній підготовці. Необхідною умовою є його загальнокультурна та гуманітарна компетентність, гуманістичні особистісні якості, відповідальність за результат власної діяльності, мотивація до самовдосконалення, креативність, володіння інноваційною стратегією та тактикою, гнучкою адаптацією до змісту та умов професійної діяльності.

Одним з важливих компонентів структури якостей викладача іноземної мови є здатність до контролювання рівня розуміння студентами мовного матеріалу, визначення мовленнєвих успіхів студентів та коригування їх навчальної діяльності. У цьому процесі орієнтиром має слугувати мета навчити студентів самостійно здобувати знання, знаходити власні помилки та вдосконалювати свій рівень володіння іноземною мовою.

Методична готовність майбутніх викладачів іноземних мов характеризується володінням викладачем необхідними знаннями, уміннями і навичками, які відповідають його професійній діяльності. Для успішного вирішення професійних завдань, для ефективної організації навчального процесу з метою оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетентністю майбутній викладач іноземних мов повинен мати високий рівень методичних знань, сформованості методичних навичок та розвитку методичних умінь. Всі ці складники детермінують високий рівень методичної готовності до навчання іноземних мов.

Методична компетентність майбутнього викладача іноземних мов практикується як результат методичної підготовки, що проявляється в здатності ефективно виконувати всі види професійно-методичної діяльності, а також у довготривалій готовності до професійно-методичного саморозвитку та самовдоволення протягом життя.

Види професійно-методичної діяльності майбутнього викладача

іноземних мов зумовлюють реалізацію ним певної психолого-педагогічної функції: комунікативно-навчальної, конструктивно-планувальної, розвивальної, виховної, гностичної, освітньої, організаційної.

Поряд з високим рівнем розвитку методичної компетентності викладач іноземних мов ВНЗ повинен бути медіа грамотним та ІКТ-компетентним, готовим і здатним до самовдосконалення, саморозвитку і самореалізації; повинен знати, як об'єднати світові інформаційні технології з найкращими у світі методами викладання і навчання з тим, щоб навчатися по-новому.

Література

1. Майєр Н.В. Тенденції і перспективи формування методичної готовності майбутніх викладачів іноземних мов / Н.В. Майєр // Іноземні мови. – 2014. - № 2. – С. 29-34.
2. Майєр Н.В. Концепція формування методичної компетентності у майбутніх викладачів іноземних мов у процесі самостійної роботи / Н.В. Майєр // Іноземні мови. – 2016. - № 4. – С. 20-28.

Жиляєва Ю.М.

кандидат педагогічних наук,
викладач

Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ДО ПИТАННЯ ЗМІСТУ КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ВЖИТКУ ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "ПОЛІТОЛОГІЯ"

Відкриття нової спеціальності вимагає від кафедри іноземних мов детального вивчення вимог до професійної підготовки фахівця відповідного профілю з метою розробки курсу іноземної мови професійного вжитку, який задовольняє потреби майбутнього спеціаліста. Це питання є особливо актуальним з огляду на недостатність навчально-методичних комплексів

англійської для професійних цілей, орієнтованих на конкретні спеціальності. У 2017 навчальному році у ЖДУ імені Івана Франка відкрито набір на спеціальність "Політологія". Студенти отримують подвійні дипломи, навчаючись в Україні та Польщі. Отже, кафедра іноземних мов та новітніх технологій навчання розробляє комплекс англійської мови професійного вжитку для майбутніх політологів.

Базою для розробки відповідного курсу є типова Програма з англійської мови для професійного спілкування, розроблена у 2005 році та рекомендована Міністерством освіти і науки України [1]. Ця Програма є загальною за характером і призначена для подальшої адаптації відповідно до спеціалізації.

В той час як навчальні цілі, визначені в Програмі, є типовими, їх необхідно адаптувати до конкретної спеціальності з огляду на предметні сфери та ситуації професійної діяльності, що впливає на типи текстів для опанування.

В рамках своєї професійної сфери майбутні політологи можуть виконувати різні функції з огляду на спеціалізацію: політичний консультант, політичний експерт, політичний оглядач, політичний теоретик, політичний філософ, іміджмейкер, спічрайтер. Характерними особливостями професійної діяльності та специфічними діями, які вимагають набуття іншомовної комунікативної компетенції, є такі:

- проведення опитувань (анкетування та експертна оцінка), соціологічних досліджень;
- пошук, використання та аналіз статистичних даних;
- читання статей, повідомлень інформаційних агенцій, прослуховування та перегляд радіо- та телепередач, ознайомлення з працями експертів;
- підтримка зв'язків із державними органами, громадськими організаціями, представниками органів влади;
- написання текстів для друкованих та електронних ЗМІ, ведення рубрики, колонки;
- участь та проведення передач на радіо та телебаченні: вміння ставити питання експертам, відповідати на питання слухачів, проводити інтерв'ю;

- прогнозування політичних процесів;
- забезпечення клієнтів актуальною інформацією;
- розробка текстів, сценаріїв політичних виступів, складання іміджевих повідомлень;
- презентація стратегій, проектів (передвиборної програми, PR-проекту тощо);
- бути джерелом унікальної інформації: вивчати дані, оцінювати, давати висновок на базі спеціальних знань.

Проаналізувавши функції політолога, на підставі критеріїв релевантності, досяжності та доцільності розвитку в рамках курсу іноземної мови професійного вжитку ми виділили такі акценти змісту курсу англійської мови професійного вжитку для майбутніх політологів з огляду на професійні ситуації та вміння:

Письмо: аналітичні статті (визначення причин та наслідків події, демонстрація взаємозв'язку різних подій, тлумачення значущості та цінності події, прогнозування [2]; анкетування (формулювання різних видів анкетних питань, складання інструкцій до анкети), соціологічні дослідження; ведення власної сторінки в соцмережах, блога; написання найбільш популярних типів дописів (питання та опитування, вікторини та тести, мотиваційні повідомлення, інфографіка (графіки та діаграми), результати вивчення та досліджень, рецензії та зведені дані, FAQ (часті питання), цитати, новини, хронологія, прогнози, прес-релізи та реакції на події, різноманітні списки, джерела корисної та актуальної інформації); написання заявок (грантів) на отримання фінансування проектів.

Діалог: інтерв'ю для телебачення та радіо (як інтерв'юер, так і експерт) з різними цілями: інформування, переконання, аргументація, захист власної точки зору тощо; проведення опитувань, організація та проведення власних радіо- та телепрограм.

Монолог: ведення відеоблогів, подкастів (підготовлені монологи на професійну тематику: огляди, аналітика, новини, прогнози), власні рубрики на радіо та телебаченні.

Читання: читання публічних виступів, аналіз політичних кампаній, читання досліджень провідних дослідних центрів: Інститут Геллапа, NORC, NatCen, ESOMAR, GfK Group тощо; пошук інформації в Інтернет-джерелах про гранти на проведення досліджень.

Аудіювання: ознайомлення з останніми новинами, подкастами на професійну тематику, слухання інтерв'ю з провідними спеціалістами в галузі.

Подальша робота над розробкою курсу полягає в конкретизації професійних умінь та їх складників (мікрівмінь, комунікативних функцій та форм їх вираження), складання інвентаря функціональних зразків для спеціальності "Політологія" у співпраці з викладачами фахових предметів.

Література:

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування - National ESP Curriculum. Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, Л.Й. Клименко, Т.І. Козимирська, С.І. Кострицька, Т.І. Скрипник, Н.Ю. Тодорова, А.О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005 – 119 с.
2. Григорян Марк. Пособие по журналистике. — М.: «Права человека», 2007. — 192 с.

Т.М. Зевченко, Н.Т. Дудик
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ - МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Неможливо готувати кваліфікованих фахівців, які здатні здійснювати міжкультурне спілкування і навчання іноземної мови інших, без ґрунтовних знань граматики мови, яка вивчається.

Питання викладання граматики висвітлено в роботах таких відомих

науковців як Л.М. Черноватий, Т.О. Стеченко, Д.А. Руснак, Л.К. Бободжанова, Н.Д. Гальскова, Ю.В. Машкіна, Є.І. Пассов, Ю.А. Ситнов, Н.К. Скляренко та ін.

Методисти зазначають, що студенти – практиканти – майбутні вчителі вільно користуються граматичними засобами іноземної мови в стандартній ситуації на уроці (розмова з черговим, фонетична зарядка, повідомлення домашнього завдання, запитання по картинці і т.д.), але доволі часто допускають граматичні помилки, запізнюються з мовною реакцією або переходять на рідну мову, коли виникають нестандартні ситуації і нові комунікативні задачі.

Традиційно граматичні навички формуються ізольовано від діяльності іншомовного спілкування, в якій вони повинні функціонувати. Необхідно наблизити умови навчальної діяльності студентів з набуття граматичних навичок до природних умов іншомовної комунікації, тобто до умов, які забезпечують включення у спілкування всіх сторін особистості студента: мотиваційно-спонукальних, емоційно-вольових, інтелектуальних, світогляду, інтересів, що проявляється у високому рівні розумової, емоційної і мовленнєвої діяльності. Рівень мотивації тих, хто навчається, є важливим фактором для організації іншомовного спілкування. Якщо мовленнєві дії мовця є вмотивованими, він краще розуміє матеріал, продуктивніше його запам'ятовує, активніше здійснює спілкування. Слід створити такі умови в навчальному процесі, при яких залучення студентів до спілкування буде здійснюватися поступово зі збільшенням психологічного і лінгвістичного навантаження.

В процесі формування іншомовної граматичної компетентності не варто надавати студентам декларативних знань, а слід спонукати їх до активного виведення знань, до самостійних висновків, умовиводів та узагальнень, стимулюючи при цьому їхню пізнавальну активність, використовуючи процедурні знання, які мають форму інструкцій та коментарів. Набуті та засвоєні граматичні знання є передумовою ефективного оволодіння граматичними навичками.

Граматичні знання майбутнього вчителя іноземної мови це не лише

граматичні правила, але й способи дії з відповідними граматичними формами. Граматичний матеріал може пред'являтися студентам різними схемами. Важливо при цьому, щоб вони самі за допомогою логічних ментальних операцій виводили правила. В результаті процесів здобуття знань і вправляння у студентів утворюється концептуальна система, вони озброюються граматичними знаннями, у них формуються мовленнєві граматичні навички. Граматичні знання і граматичні навички складають мовну граматичну компетентність, що має сформуватися у студентів як невід'ємний складник комунікативної компетентності.

Література

1. Вовк О.І. Організація і презентація граматичного матеріалу в інтенсивному навчанні студентів-філологів спілкування англійською мовою / О.І. Вовк // Іноземні мови. – 2005. - № 1. – С. 36-39.
2. Гордєєва А.Й. Способи мотивації комунікативної діяльності майбутніх філологів у процесі формування англомовної граматичної компетентності / А.Й. Гордєєва // Іноземні мови. – 2011. - № 2. – С. 16-21.
3. Майєр Н.В. Методична субкомпетентність майбутнього викладача французької мови з формування професійно орієнтованої граматичної компетентності / Н.В. Майєр // Іноземні мови. – 2015. - № 1. – С. 28-36

В. О. Кобилянська,
 викладач кафедри англійської
 мови та методики її навчання,
 Уманський державний
 педагогічний університет
 імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ TASK BASED LEARNING НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

Технологія Task Based Learning (TBL) – навчання методом комунікативних завдань – була започаткована у 80-х роках XX ст. на противагу традиційному підходу Presentation, Practice, Production (PPP) – тріступеневій моделі, що складається з пояснення, виконання вправ та практичного застосування. Попри дієвість та надійність, такий підхід не враховує індивідуальні потреби та особливості студента, оскільки завдання, як правило, мають псевдокомунікативний характер і спрямовані здебільшого на відпрацювання лексичного чи граматичного матеріалу.

На відміну від нього, технологія TBL розглядає мову не як набір лексичних та граматичних явищ, а як інструмент досягнення певних цілей, подібно до використання рідної мови у повсякденному житті, де вона перш за все є засобом комунікації. Для забезпечення активної участі студентів важливо підібрати цікаву тему для обговорення, що мотивує їх, викликає внутрішню потребу у спілкуванні, а отже, сприяє найбільш ефективному розвитку мовлення.

Що ж є комунікативним завданням? Проведення гри, вирішення проблеми, обмін інформацією можна розглядати як актуальне завдання для TBL лише за умови відходу від тотальної зосередженості на структурах та формах. Такий підхід не означає ігнорування правильності мови, завдання повинні мати відповідний рівень складності, а їх виконання – вимагати

використання усіх набутих знань та умінь з іноземної мови і давати студентам повну свободу вибору мовних засобів. Тому завдання, у яких студенти отримують список слів чи структур, які необхідно вжити, чи діалог, у якому вони лише грають свою роль, не є аутентичними з точки зору TBL. Проте рольова гра, у якій потрібно знайти правильне рішення проблеми чи дійти згоди з певних питань, можна вважати справжнім комунікативним завданням.

Отже, ключовою вимогою за технологією Task Based Learning є постановка мети, якої необхідно досягнути в процесі спілкування. При цьому мова засвоюється не як набір мовних явищ, а ніби у «соціальному контексті», тобто асоціюється з ситуацією спілкування, у якій ті чи інші лексичні та граматичні одиниці типово вживаються носіями. Вивчення мови відбувається в процесі спілкування та взаємодії, що сприяє розвитку мовної компетенції студентів.

Література

1. Блик Е. С. Использование метода коммуникативных заданий в обучении студентов английскому языку // Педагогическое образование в России. Научное издание ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» – 2015. – № 2. – С. 68-73.
2. Jane Willis. A Framework for Task-Based Learning. London: Longman ELT, 1996. – 160 p.

О.В.Коваленко

Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

МОТИВУЄМО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ОБРАЗНО

Першою передумовою вивчення іноземної мови є мотивація. Мотивація у викладанні методики навчання іноземних мов у педагогічному вузі має особливе значення, тому що направлене зокрема і на озброєння студентів різноманітними ефективними прийомами мотивації для ефективного застосування в їх педагогічній роботі. У найбільш загальному значенні мотивація визначається як рівень зусиль, які особа готова зробити для досягнення певної мети [1, с. 616].

На нашу думку образність при викладанні іноземної мови дещо недооцінюється, що може спонукати до вивчення шляхів їх збагачення. Образність у культурі педагогічної риторики є однією з її якостей. Науковці В. Виноградов, Г. Винокур, М. Пентилук, Д. Розенталь та ін. розглядають образність як здатність викликати наочно-чуттєві уявлення мовними засобами й оперувати наочно-образними уявленнями, які виникають і перетворюються у свідомості людини. Відповідно до тлумачного словника, слово «образ» має кілька значень: зокрема як відображення у свідомості явищ об'єктивної дійсності; відтворення, зображення за допомогою образів; щось, що вирізняється силою, дохідливістю, впливовістю; яскравий, живий (про слово) [2].

Мотивуючи вивчення іноземних мов англійський методист Джеремі Хармер застосовує метафоричний образ «ангела мотивації» [3]. Він звертається до вражаючої скульптури «Ангела Півночі», щоб образно відтворити процес формування мотивації до навчання як учителем так і учнем. Спершу у учня має з'явитися підґрунтя, мотиваційна база для вивчення мови. Зовнішня мотивація

– це основа пам'ятника. Вчитель, виходячи на педагогічну сцену- кафедру, формує «фундамент» – фаза вражаючий вплив (affect). Кран зводить нижню частину пам'ятника – його ноги, символізуючи спроби вчителя здвинути справу з місця, спонукаючи учня зробити свої перші кроки. Третій етап – досягнення (achievement)– співвідносний мотивації успіху. Це – тулуб і погруддя «ангела», адже довіра до вчителя та до предмета – це головне. На нашу думку доцільно навіть довершити ряд: серцевина – серце, описуючи третій етап. Далі четвертий та п'ятий етапи – це ставлення (attitude) та діяльності (activities). Якщо при позитивному ставленні до предмету учні залучені до виконання цікавих для них завдання, то все це окриляє. Тому це – крила. До речі, у пам'ятника скульптора Antony Gormley крила велетенські та прямокутні. Шостий завершальний етап створення-будівництва «ангела мотивації» – agency: термін з соціальних наук, що означає «агент», діюча сила, активний виконавець. Це учень, який є саме суб'єктом навчання, образ якого логічно вінчає голова нашої багатозначної конструкції.

За допомогою такого «мотиваційного ангела» чи іншого яскравого образу учні краще розуміють суть явища, швидше та міцніше його запам'ятовують, наочно бачать графічний образ та чують вербальні яскраві порівняння, подумки будують та втілюють, надихаються образністю і готові «летіти» до нових висот-звершень. Звичайно видовищні зорові образи вчитель повинен майстерно уквітчати яскравим словом, надихнути помірно-патетичним тоном та переконати у реалістичності поставлених цілей.

Literature

1. Williams G. History of motivation research / G. Williams // Journal of Educational Psychology. . – Vol. 82. – 1990. – P. 616–622.
2. Тлумачний словник української мови. Близько 20 000 слів і словосполучень / укл. Н.Д. Кусайкіна, Ю.С. Цибульник ; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. –Харків : Книжковий Клуб «КСД», 2010. – 608 с.
3. Harmer J. The Practice of English Language Learning. – Pearson Education Limited. – 2007. – P. 98-10

А.І. Колісніченко

викладач

Н.М. Коляда

д.пед.н., професор

Уманський державний

педагогічний університет

імені ПавлаТичини

ВПЛИВ САМООЦІНКИ РОБОТИ ВИКЛАДАЧА НА ЯКІСТЬ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Професійна майстерність викладача, відповідність його особистісних рис та фахових якостей сучасним вимогам є найважливішими питаннями підвищення надання якісної освіти не лише в Україні, яка проходить активну фазу реформування освітньої галузі, але й провідних європейських країн. Необхідність забезпечити молодь потрібними основними компетенціями та покращити рівень освіти – це невід'ємна частина інтегрованих настанов Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС), які зобов'язують затвердити системи освіти та професійної підготовки відповідно до нових вимог щодо компетенції задля кращого визначення професійних вимог і основних компетенцій, як частини програм реформ держав-членів [2].

У Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання протягом усього життя" від 18 грудня 2006 року серед основних восьми компетенцій друге місце займає спілкування іноземними мовами. Враховуючи основні тенденції розвитку сучасної педагогічної освіти, на прикладі європейських країн, вчені виокремлюють перелік принципів реалізації інноваційного підходу, в педагогічній освіті на першому місці якого зазначається неперервний професійний розвиток учителя, його постійне професійне вдосконалення [1]. Серед основних чинників, що

впливають на якість викладача є аналіз його роботи, який проводиться з боку колег, наставників, проте самоаналіз є більш об'єктивним, адже лише безпосередньо викладач достеменно знає свої можливості і бачить перспективу для власного професійного зростання.

Самооцінку варто здійснювати не лише у рамках рівня знання мови чи після апробації нових методів роботи у процесі викладання предмету, але й звертати увагу чи матеріал, який подається та способи його презентації студентам відповідають вимогам часу та рекомендаціям відповідних установ. Передусім викладачам необхідно проаналізувати власний рівень та обсяг словникового запасу та функціональної граматики і основних типів мовленнєвої взаємодії та мовних реєстрів, адже крім знання соціальних традицій, культурних аспектів і різноманітності мовлення необхідно гідно та на високому фаховому рівні подавати матеріал, визначений програмою та метою заняття. Самооцінка також допоможе організувати роботу на занятті таким чином, аби студенти змогли з максимальною ефективністю розвивати такі важливі навички спілкування іноземними мовами, як вміння розуміти усне повідомлення, починати, підтримувати та завершувати розмови, а також читати, розуміти та відтворювати мовлення, необхідне студентам. Викладачам та їхнім студентам також необхідно вміти правильно використовувати кодифікаційні джерела та самостійно вивчати мову в ході як викладання з боку викладача, так і навчання з боку студента протягом усього професійного життя [2].

Таким чином, загальна оцінка роботи викладача дає можливість лише поверхнево скласти враження про його фаховий рівень, тоді як самооцінка стимулює до удосконалення якості викладання предмету, а також до набуття професійного досвіду та зростання.

Література

1. Мазоха Д. Феномен європейської інтеграції педагогічної освіти / Д. Мазоха. // Вища освіта України. – 2007. – № 2. – С. 82-87.

2. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання протягом усього життя" від 18 грудня 2006 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975. – Назва з екрану.

О.С. Комар, кандидат
філологічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ Й ОРІЄНТИРИ

Різноманітні підходи до проблеми глобалізації освіти передбачають розгляд локальних і глобальних явищ, значущих для існування людини, її духовного і матеріального добробуту. Через локальне учні та студенти виходять на розуміння глобального, а через глобальне – локального, його значущості, цінності, унікальності. Шанобливе ставлення до власної культури сприяє толерантному ставленню до інших культур і цінностей, зокрема й загальнолюдських.

Глобальна освіта як результат процесу глобалізації покликана розв'язувати завдання розвитку, виховання й соціалізації особистості, в її основі закладена ідея опанування картини світу та здатність протистояти проблемам, що спричиняються її особливостями, крізь призму найближчого оточення учня/студента, що визначає його національно-культурну ідентифікацію, – сім'ю, громаду, національну спільноту. Глобальне ж сприйняття світу постає умовою і чинником глибшого пізнання найближчого оточення, усвідомлення його цінності й унікальності, необхідності шанобливого ставлення як до нього, так і до всього світу загалом.

Результатом розвитку ідей глобальної освіти є система знань, цінностей, компетенцій, що дозволяють особистості жити в гармонії з носіями своєї та інших культур, відповідально і активно діяти на благо найближчого оточення, країни та світу в цілому. Неперервний перехід з локального рівня на глобальний та навпаки в рамках того чи іншого навчального предмета формує аналітичні здібності та критичне мислення як основу для вибору стратегії поведінки й діяльності у будь-якій сфері – соціальній, політичній, економічній, екологічній тощо.

Англійська мова як навчальна дисципліна постає не лише однією з найбільш значущих в контексті реалізації ідей глобальної освіти, а й надає широкий спектр можливостей для розвитку і збагачення її концепцій. Крім того, останнім часом спостерігається зміна парадигми викладання шкільного навчального предмета «Англійська мова» в бік глобальної освіти. Загалом, навчання курсу англійської мови має значний потенціал, передусім виховний, який полягає у широкому виборі тем для роботи як зі школярами, так й зі студентами. Оволодіваючи іноземною мовою, вони отримують доступ до культурних цінностей іншої країни, опановуючи ж комунікативну компетенцію, вони прилучаються до уявних соціокультурних комунікативних ситуацій, мають можливість порівняти їх з комунікативними ситуаціями рідної мови передусім в дусі толерантності й полікультурності. Саме таким чином глобальна освіта усуває протиріччя між співвідношенням національної та іноземної проблематики при вивченні іноземних мов загалом, та англійської мови як мови міжнаціонального спілкування зокрема.

Навчання англійської мови в контексті глобалізації освіти створює передумови для розвитку комунікативних навичок, необхідних для спільного вирішення проблем, які стосуються кожного у глобальному контексті. Крім того, вивчення англійської мови сприяє розвитку умінь та навичок вираження в демократичному дусі власних інтересів, а також здатності до їхнього самоаналізу, порівняння, узгодження з інтересами інших. В умовах гострих

міжособистісних та міжетнічних конфліктів це стає умовою виживання та запорукою розвитку, як особистісного, так і суспільного.

Література

1. Burbules, N., Torres, C.A. Globalization and Education : An Introduction. – Published in Globalization and Education: Critical Perspectives. – New York : Routledge, 2000.

О. С. Комар, викладач
кафедри іноземних мов
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Навчання іноземної мови є одним з основних елементів системи професійної підготовки фахівців у ВНЗ України. У сучасних умовах для успішної реалізації вимог державного освітнього стандарту потрібен інший підхід до вивчення іноземної мови. Для того щоб домогтися успіху у викладанні іноземної мови викладачами знову і знову апробуються нові методики викладання іноземних мов.

На сьогодні одним з найпопулярніших підходів до навчання іноземної мови є комунікативний, а його ефективність підвищує використання НІТ на заняттях. Комунікативний підхід популярний у всьому світі, так як є досить ефективним, а сам процес навчання стає доступним і захоплюючим. Відповідно до нього, передбачається перехід від практики до теорії, тоді як класичний - від

теорії до практики. Комунікативна методика формує уміння мислити англійською мовою, а також правильне ситуаційне використання мови [2; 48].

Основні принципи комунікативної методики:

1. Кожен студент бере активну участь в процесі навчання.
2. Викладач говорить мало, а студент - багато.
3. Спільна робота в групі, студенти вчаться спілкуватися один з одним, розуміти кожного, взаємодіяти між собою.
4. Студенти вчаться пояснювати і висловлювати свою думку різними способами.
5. Використовуються рольові ігри.
6. Активне вивчення ідіоматичних виразів, розмовного сленгу.
7. Застосовується метод «занурення» - тобто використання рідної мови на заняттях зводиться до мінімуму
8. Залучення студентів до культури англомовних країн

Таким чином, перед викладачем постає складне завдання - створити умови занурення в мовне середовище, аби студенти почали, не соромлячись помилок, активно брати участь в процесі комунікації. Для підвищення ефективності занять з іноземної мови є доцільним використання нових інформаційних технологій, зокрема, комп'ютеризованого лінгафонного кабінету, Інтернет технологій. Всі заняття повинні проходити за принципом «практика, а потім теорія», а також намагатися підносити навіть найскладніший матеріал в більш цікавій формі, щоб зацікавити студентів [1; 123].

Для впровадження комунікативного підходу до навчання англійської мови викладачеві необхідно розробити програму, яка буде адаптована до спеціальності, рівня студентів, а всі заняття сплановані з урахуванням правил комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Дані умови є особливо актуальними по відношенню до студентів немовних спеціальностей, адже основною метою вивчення іноземної мови для них є освоєння технічної термінології і навичок розуміння відповідних текстів.

Зважаючи на вище сказане, при складанні програми викладач повинен врахувати всі можливі труднощі і проблеми, які можуть виникнути при впровадженні комунікативної методики в процес вивчення іноземної мови, такі як складність використання технічної термінології в повсякденному житті, специфічність текстів, на основі яких буде будуватися заняття, поєднання граматичних правил і контексту занять тощо.

Література

1. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman, 1991. 296 p.
2. Littlewood W.T. Communicative Language Teaching: an Introduction. Cambridge: CUP, 1981. - 108 p.

Т.М. Комісаренко

викладач

Уманський державний

педагогічний університет

імені ПавлаТичини

ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ДІЯЛЬНІСТЮ

Іноземна мова є предметом «діяльнісним». Її не досить «знати», нею треба **оволодіти** – як діяльністю. А з іншого боку, мова не є і самодостатньою діяльністю, навіть якщо під терміном «мова» розуміти спілкування. Бо воно – спілкування – теж не є самодостатнім, самоцінним. Насправді мова, якщо її трактувати і крізь призму цього поняття, є лише **засобом** позамовної діяльності. Коли людина не може самотужки досягнути потрібну мету, вона «шукає» і «залучає» до цього іншу людину (чи людей) – «партнера». Саме так, з допомогою мови (звуків чи знаків), діє спілкування, але воно завжди виступає **інструментом позамовної діяльності**. Навчання мови спрямовано на

засвоєння її інструментальної функції, яка називають комунікативною. Поза діяльністю вона не виявляється.

З цього випливає, що навчання мови – і рідної у ранньому дитинстві, і згодом іноземної, – означає навчання не слів і не правил граматики, а тієї функції, яку вони можуть виконувати у життєдіяльності людини. Але це означає, що, коли навчаємо чужих мов, мусимо найперше дбати, аби у цьому процесі була **присутня** сама якась позамовна діяльність, яка диктувала б **потребу** мовного акту. У термінах педагогічної науки це означає навчання на діяльнісній основі. Дещо спрощено такий підхід передбачає зосередження акценту на «практичному» застосуванні мови – не в майбутньому, а тепер, у процесі навчання. Будь-яке висловлювання на уроці з допомогою мови повинно мати діялісню мету, впливати з потреб діяльності. Адекватна технологія навчання мови покликана постійно забезпечувати таку потребу, бодай в умовному вигляді, що диктують можливості уроку. Механічне, немотивоване проговорювання чи заучування слів, словосполучень, речень, як і слухання чи читання пустопорожніх фраз не є повноцінним навчанням.

Такі міркування підводять нас до визначення реальної мети навчання іноземної мови. Найпершою і головною мусимо вважати сьогодні мету **практичну**. Практична мета завжди націлена на потреби діяльності людини. Вона не диктується державною ідеологією чи політикою, а відбиває інтереси окремої особи, а тому за змістом, відповідаючи загальній вимозі є інструментом її діяльності, не може бути однаковою для всіх, як освітня чи виховна цілі [1].

Чому люди переймаються питанням вивчення іноземних мов не шкодуючи своїх сил, часу і грошей? Щоб з'ясувати це, було проведене анкетування київським науково-освітнім центом, за результат якого, стимулом до вивчення іноземних мов 51% опитаних людей називають кар'єрне зростання, 23% - навчання і стажування за кордоном, 12% роблять це для того, щоб зробити свій відпочинок більш комфортним, 7% збираються в ділові закордонні подорожі, 4% навчаються для участі в міжнародних конференціях і лише 3%

опитаних працюють з іноземними партнерами [2]. Як видно, переважна більшість відповідей безпосередньо пов'язана з роботою і просуванням кар'єрними сходами. Висновок з цього напрошується один - для успішної роботи в найрізноманітніших сферах і напрямках однієї рідної мови явно буде недостатньо, необхідне знання іноземної мови.

Література

1. Коріння проблем у вивченні іноземних мов – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/reform/53026/>.
2. Актуальність вивчення іноземних мов – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/languages/5594/>.

О.Є.Кравець

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних
мов та новітніх технологій
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧ – СТУДЕНТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТОРСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ (КОМУНІКАТИВНА ФАЗА)

На сучасному етапі розвитку освіти із застосуванням новітніх інформаційних технологій та постійним удосконаленням форм, методів і засобів навчання гостро постає питання пошуку потрібної інформації та її реалізації. З одного боку це пояснюється прагненням людини до самовдосконалення та розвитку завдяки здобуттю нових знань, з другого - приносить задоволення, формує досвід, адаптує до життя.

Процес взаємодії викладача зі студентами носить комплексний характер та поділяється на декілька етапів: докомунікативний, комунікативний, та посткомунікативний. На етапі *докомунікативної фази* відбувається формування цілей діяльності та визначення потреб щодо обміну інформацією, а також чітко окреслюються та конструюються способи інформаційної взаємодії.

Комунікативна фаза, або власне комунікація (безпосередня реалізація навчальних завдань), включає передачу та сприймання навчальної інформації та переведення її у поле засвоєння знань.

Організаційно-дидактичні заходи етапу докомунікативної взаємодії є підґрунтям для реалізації II етапу. Зазначений етап включає передачу навчальної інформації комунікатором (викладачем) та переведення її в поле засвоєння знань комунікантом (студентом) через канал передачі інформації (навчальний процес) із використанням розроблених на попередньому етапі засобів комунікації, що забезпечують формування готовності та здатності суб'єктів комунікації (як викладача, так і студента) мобілізувати набуті знання, вміння, досвід і способи діяльності та поведінки для ефективного розв'язання завдань, які виникають у процесі їх життєдіяльності.

Процесуальний характер зазначеної взаємодії потребує використання форм і методів навчального процесу, спрямованих на активізацію роботи студентів із навчальною інформацією в аудиторний та позааудиторний час.

Представимо загальний алгоритм впровадження форм пред'явлення інформації у навчальному процесі вищої школи з орієнтацією на викладання іноземної мови для студентів непрофільних факультетів (фізико-математичного, соціально-психологічного, історичного), предметів педагогічного циклу (педагогіка, історія педагогіки), що здійснювалося на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, Ужгородського навчального центру Київського національного торговельно-економічного університету.

Однією із найважливіших проблем є напрацювання інструментарію практичної дидактики, що дає змогу викладачеві навчатися моделюванню педагогічного процесу і проектуванню результатів своєї діяльності. Викладач повинен уявляти собі, як весь процес вивчення навчальної дисципліни, так і окремі його ланки, починаючи від конкретної теми і закінчуючи кожним заняттям. У кожній окремо взятій ланці представлення навчальної інформації має бути своя логіка щодо структури.

З дидактичною метою пропонуємо поділяти заняття на наступні типи: вивчення нового матеріалу, комплексне застосування, узагальнення й систематизацію знань, комбіноване заняття, контрольнo-облікове, заняття повторення нового матеріалу. Така класифікація сприяє усвідомленню й осмисленню блоку нової навчальної інформації та її закріпленню. Ці типи занять відображають основні етапи процесу навчання.

Конструкція ж занять, чи локальна технологія, – це система завдань для самостійної групової або колективної роботи і рівень взаємодії викладача та студентів. За таких умов "основна конструкція" – уявлення про основні форми організації навчального процесу – залишається незмінною, а постійно доповнюється певними "каркасами" з методів залежно від того, яку мету ставить перед собою педагог.

Відповідно, процес формування проектувальної діяльності на основі навчальної інформації викладачем вищої школи потребує використання теоретичних і практичних методів щодо набуття та застосування на практиці знань, умінь і навичок і формування на їх основі фахових знань у студентів.

Методами проектування навчальної інформації будемо називати способи послідовної взаємодії тих, хто навчається, і тих, хто навчає, спрямованої на організацію засвоєння змісту навчання.

Цілісний цикл фахової підготовки студентів ВНЗ забезпечується використанням способів стимулювання, розвитку, контролю знань з боку викладача та самоконтролю. Отже, за характером пізнавальної діяльності виділяємо чотири групи методів організації проектувальної діяльності, що

співвідносяться з чотирма етапами засвоєння навчальної інформації:

Етап антиципації і первинного закріплення (методи антиципації).

Етап рецептивно-репродуктивний (рецептивно-репродуктивні методи сприймання навчальної інформації).

Етап репродуктивно-продуктивний (рецептивно-продуктивні методи).

Етап креативно-контрольний (креативно-контрольні методи).

Дослідження психологів свідчать, що інтерес, як фактор, що стимулює діяльність у всіх її видах і на всіх етапах розвитку, обов'язково характеризується: 1) позитивною емоцією щодо діяльності ("я люблю цю працю"); 2) наявністю пізнавальної сторони цієї емоції ("мені цікаво працювати"); 3) наявністю безпосереднього мотиву, який впливає з самої діяльності (Г.І. Щукіна). Звідси очевидно, що в процесі навчання важливо забезпечити виникнення позитивних емоцій щодо навчальної діяльності, її змісту, форм і методів реалізації. Емоційний стан людини завжди пов'язаний із подивом, співчуттям, радістю, гнівом. Тому важливо до процесів сприймання, осмислення, запам'ятовування підключити глибокі внутрішні переживання особистості. Для вирішення зазначеного завдання викладач застосовує різні прийоми: створення ситуації новизни, подиву, актуальності, цікавості тощо. Вони є першим кроком до формування пізнавального інтересу.

Література

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Глосарій термінів з технології освіти. Париж.: ЮНЕСКО [Електронний ресурс], – 1989. – 44 с. – Режим доступу: <http://glossary.uis.unesco.org/glosary/map/terms/176> – 5.03. 2012 р. – Загол. з екрану.
3. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб модернізації освітніх систем на засадах євроінтеграційних процесів // Інформаційно-комунікаційні технології у сучасному освітньому просторі : зб. матеріалів Всеукр. науково-методичного семінару міжнар. участю, (Кременець, 1–2 грудня 2011 р.) / за заг.

ред. Л. О. Данильчук, Т. В. Захарчук, І. Ф. Лизун. – Кременець : Вид-во КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. – 128 с.

Кухарьонук С.С.

викладач,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Зміни, що відбуваються в житті сучасного суспільства особливо гостро ставлять проблеми інтеграції України в світове співтовариство та активної участі громадян у міжкультурному спілкуванні, що обумовлює необхідність спеціальної підготовки фахівців, які спілкуються іноземною мовою із представниками інших країн. Іноземна мова сприяє формуванню особистості, яка поєднує в собі досвід рідної та іншомовної культури, володіє інноваційними комп'ютерними технологіями та готова до життя і праці в новому інформаційному суспільстві.

Вся система вищої освіти в галузі іноземних мов має формувати у студентів вміння іншомовного спілкування, створювати бажання дізнатися про невідомі та маловідомі факти. Все це потребує формування мотивації та розвитку комунікативних вмінь студентів. Таким чином, формування та розвиток позитивної мотивації у навчанні іноземної мови, визначає спрямованість та ефективність навчального процесу.

Проблемами формування мотивації займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: С.Л. Рубінштейн, І.О. Зимня, Г.А. Щукіна, С.Ю. Ніколаєва, S. Rogers, R. Franken, E. Erikson та інші. Вчені розробляють інноваційні технології, які б мотивували студентів не лише до вивчення іноземної мови, а й до поповнення знань в галузі обраної спеціальності засобами іноземної мови.

Ми вважаємо, що медіаосвітні технології можуть стати одним із засобів, що стимулює пізнавальний процес студентів. Медіаосвіта (media education) вважається одним із пріоритетних напрямів освіти, оскільки це частина освітнього процесу, яка спрямована на формування медіакультури, підготовку особистості до результативної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, що включає в себе як традиційні, так і новітні медіа. До традиційних медіа належать друковані видання (газети, журнали, книги), радіо, телебачення, кінематограф, звуко та відеозаписи. До новітніх медіа належать комп'ютерні технології, інтернет, мобільна телефонія. Медіаосвіта розглядається як процес розвитку особистості за допомогою засобів масової інформації та формування критичного мислення, умінь аналізу, сприйняття та інтерпретації медіатекстів [1].

Слід зазначити, що існує багато технологій, які можуть бути засобом мотивації вивчення іноземної мови студентами. Доцільність використання медіаосвітніх технологій сприяє формуванню таких мотиваційних вмінь, як: розвиваючі, стимулюючі, спонукальні, пошукові, експресивні.

Розвиваючі мотиваційні вміння реалізуються через медіатехнології творчого характеру, завдань, які стимулюють критичне та логічне мислення, пам'ять, увагу та уяву. До таких завдань відносяться вправи на вербальних, вербально-зображальних, зображальних основах, що стимулюють до пізнання.

Стимулюючі мотиваційні вміння виражаються у завданнях нестандартного типу, підготовці мультимедійних презентації, проєктів, дискусії, проведенні різних досліджень та опитувань.

Спонукальні мотиваційні вміння реалізуються у різних формах (індивідуальній, груповій, макрогруповій) та завданнях, таких як перегляд фільмів, прослуховування аудіозаписів, дискурс.

Пошукові мотиваційні вміння формуються за допомогою різноманітних завдань, пов'язаних із пошуком в Інтернеті необхідної інформації, що стимулює пізнавальний інтерес.

Експресивні мотиваційні вміння заохочують виражати особистісні якості та емоції. Для реалізації експресивної функції доцільно використовувати аудіо та відеоматеріали, цікаві та мотивуючі теми для обговорення, дебати, які дають змогу студентам виразити своє особисте ставлення, емоції та почуття [2].

Отже, вивчення іноземної мови з використанням медіаосвітніх технологій сприяє підвищенню мотивації до навчання та більш продуктивному засвоєнню програмного матеріалу.

Література:

1. Мурюкина Е.В. Медиакритика и медиаобразование в процессе обучения школьников и студентов в странах Северной Европы // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. - № 2. - С.99-109.
2. David Yun Dai. Motivation, Emotion, and Cognition: Integrative Perspectives on Intellectual Functioning and Development. Lawrence Erlbaum Associates – Mahwah, NJ, 2004. – 45p.

Т. В. Литньова

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
і новітніх технологій навчання
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СКЛАДІ ЦІЛЕЙ СУЧАСНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

Розширення міжнародних зв'язків України і поглиблення євроінтеграційних процесів зумовили суттєві зміни в галузі викладання іноземних мов, статус яких у нашій країні постійно зростає. На сучасному етапі розвитку змісту іншомовної освіти відбувається активне впровадження компетентнісної освітньої парадигми, яка розглядає іноземну мову не лише як засіб міжособистісного спілкування, а й міжкультурної комунікації.

Звернення до компетентнісної парадигми у процесі викладання іноземної мови обумовлено цілим рядом об'єктивних обставин, серед яких найбільш значущими є уміння співіснувати в загальному життєвому просторі, що означає бути здатним будувати діалог з усіма суб'єктами цього простору, уміти налагоджувати гуманітарні міжкультурні зв'язки між представниками різних культур і країн. Важливу роль у цьому відіграє іноземна мова, яка виступає, мабуть, єдиним можливим інструментом, за допомогою якого стає реальним встановлення зв'язків взаєморозуміння і взаємодії між представниками різних лінгвоетноспільнот.

У контексті компетентнісної освітньої парадигми, що розробляється вченими на основі Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (2001), студент повинен не просто практично оволодіти іноземною мовою як засобом спілкування, а діяти як соціальний агент, тобто член суспільства, котрий здатен виконувати певні завдання у життєвих умовах і соціокультурному оточенні. Тому при навчанні мови до уваги беруться також пізнавальні, емоційні, вольові та інші індивідуальні якості й уміння користувача мови як представника соціуму [1, с. 9]. Знання й уміння, якими оволодіває студент у процесі іншомовної освіти, дають йому змогу досягти певного рівня розвитку комунікативних компетенцій – необхідних складових міжкультурної комунікації, за допомогою яких формується його компетентність як користувача мовою. У зв'язку з цим метою сучасного викладання іноземних мов у вищій школі виступає формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів, яка включає в себе мовні та мовленнєві, соціокультурні та соціолінгвістичні, дискурсивні та стратегічні компетенції. Високий рівень розвитку такої компетентності уможливлює посилення мобільності студентів та збільшення шансів на працевлаштування.

Варто підкреслити, що суб'єкт міжкультурної комунікації, використовуючи свій лінгвокультурний досвід і свої національно-культурні звичаї і традиції, одночасно намагається врахувати не лише інший мовний код (розвиток мовленнєвого досвіду), а й інші звичаї і звички, інші норми

соціальної поведінки, усвідомлюючи при цьому факт їх чужоземності [2, с. 4]. Саме ця обставина, на нашу думку, дає підстави стверджувати, що міжкультурна комунікативна компетентність охоплює в основному онтологічний та соціальний аспекти становлення особистості, у той час як комунікативна компетентність – її мовні і мовленнєві здібності.

Для здійснення в реальних життєвих умовах міжкультурного іншомовного спілкування студенти повинні оволодіти такими вміннями, як: 1) вживати іноземну мову (в усіх її проявах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування умінь і навичок); 2) пояснювати і засвоювати (на певному рівні) інший спосіб життя/поведінки (процеси пізнання); 3) розширювати індивідуальну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається (процеси розвитку) [2, с. 4]. З поданого переліку умінь можна зробити висновок, що міжкультурна комунікативна компетентність у складі цілей сучасної іншомовної освіти виступає інтегративним цілим і включає до свого змісту освітній, виховний і розвивальний аспекти процесу викладання іноземної мови.

Таким чином, у світлі сучасних європейських освітніх тенденцій міжкультурна комунікативна компетентність як головна мета іншомовної освіти є показником сформованості здатності людини ефективно діяти в міжкультурній комунікації.

Література

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Council of Europe, 2001. – 260 p.
2. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 3-8.

Д. М. Мазін, к. філол. н.,
Національний університет
«Києво-Могилянська академія»

РЕДАГУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПИСЬМОВИХ ТЕКСТІВ СТУДЕНТАМИ (PEER EDITING)

Існує брак уваги до методу взаємного редагування серед українських дослідників у царині методики викладання іноземних мов. Разом із тим потребують увиразнення психологічні й дидактичні передумови успішного впровадження цього методу.

Мета розвідки – запропонувати практичні рекомендації для успішного застосування цього методу на заняттях з англійської мови у ВНЗ, спираючись на практичний досвід викладання та дотичні напрацювання у вітчизняних [1; 2] та зарубіжних публікаціях ([4], [6], [5]).

Взаємне редагування (peer editing) – «прочитання і коментування <...> письмових робіт один одного в аудиторії» [4, с. 48] – є одним зі способів активізації уваги учнів або студентів до письма як процесу. Прийом «взаємного редагування» (peer editing) можна застосовувати у вигляді як аудиторних, так і позааудиторних завдань.

Виокремимо основні методичні рекомендації для успішної реалізації методу «взаємного редагування» на заняттях англійської мови:

1. Створити атмосферу довіри в аудиторії як основу для взаємного редагування. Можна розпочати із виконання вправ всією групою, у малих групах або з «мозкового штурму». Наприклад, роздати учням письмовий твір без зазначення авторства, дати час для ознайомлення, обговорити сильні й слабкі сторони твору і спільно його відредагувати, відповідаючи на задалегідь підготовлені викладачем запитання, які скеровуватимуть увагу на необхідні особливості.

2. Пояснити причини для взаємного редагування. Наприклад, навести приклад рецензованих наукових журналів, де редагування є обов'язковою

ланкою процесу публікації дослідницького тексту. Підкреслити, що студенти мають право погоджуватися або не погоджуватися із пропонованими правками, однак вони мають бути взмозі обґрунтувати своє рішення.

3. Сформулювати чіткі й конкретні рекомендації, на що звертати увагу в тексті під час редагування. Оскільки процес редагування може бути занадто складним для тих, хто вчиться, це допоможе уникнути нечітких формулювань на кшталт «Мені подобається ця робота» або «Тема є гарною».

4. Виокремити питання, які є найдоцільніші на певному навчальному етапі. Викладач вирішує, на які саме питання слід звернути увагу, але варто застерегти від спроб одразу охопити всі аспекти письмового тексту. Наприклад, граматичні питання редагованого тексту можуть бути розглянуті пізніше.

5. Наголос на цілісності редагованого тексту. Одним із завдань взаємного редагування є допомога усвідомити цілісність редагованого тексту – студенти часто у першу чергу звертають увагу на граматичні й лексичні аспекти письма. Рекомендовано розпочинати із запитань загального характеру (напр., «Якою є головна думка цього тексту?», «Що, на Вашу думку, є найкращими рисами цієї роботи?») та крім конкретних запитань залишити місце для додаткових коментарів від студентів.

6. Передбачити час для обговорення коментарів з авторами редагованих текстів. Корисно поєднувати студентські письмові відгуки з обміном усними коментарями між студентами – в аудиторії або за її межами.

7. Спонукаати студентів до підготовки нового варіанту власного тексту після кожного етапу взаємного редагування. При цьому вони можуть враховувати всі або частину зауважень, але повинні бути здатними обґрунтувати свій вибір.

8. Ініціювати самоаналіз студентами власного письмового тексту. Дуже корисною формою роботи може бути самооцінювання студентами власного письмового тексту, але таку форму роботи доречно практикувати перед початком взаємного редагування. Потім корисно порівняти свою самооцінку з редакторською оцінкою від одногрупників.

За умови належного застосування прийом взаємного редагування писемних текстів студентами дозволяє сутнісно покращити власні англомовні писемні навички.

Література

1. Інтерактивні технології навчання / Авт. упор. І. І. Дівочова. - Тернопіль: Мандрівець, 2011. - 180 с.
2. Курганська А., Гаряєва А. Дидактичні передумови та принципи побудови освітнього процесу активного типу / А. Курганська, А. Гаряєва // Сучасні педагогічні технології в освіті: зб. наук.-метод. праць / Ред. О. Романовського, Ю. Панфілова. – Харків : НТУ «ХПІ», 2012. - С. 105 - 113.
3. Farkas D. Collaborative writing, software engineering, and the universe of collaborative activity / David Farkas // Collaborative Writing in Industry / Ed. by M. Lay, W. Karis. - Baywood Publishing Company, 1991. - P. 13 - 30.
4. Hafernik J. The how and why of peer editing in the ESL writing class / Johnie Hafernik // CATESOL Occasional Papers. - Fall 1984. - No.10. - P. 48 - 58.
5. Mulligan C., Garofalo R. A collaborative writing approach: Methodology and student assessment / Chistopher Mulligan, Russel Garofalo // The Language Teacher. – May / June 2011. - P. 5- 10.
6. Murray D. Writing as a process: how writing finds its own meaning / Donald Murray // Eight approaches to teaching composition / ed. by T. Donovan and B. McColland. – Illinois : National Council of Teachers of English, 1980. – P. 3-20.

L.I. Pavlenko

candidate of philology sciences

associate professor

The National University of

Kyiv-Mohyla Academy

AN INTEGRATED APPROACH TO READING AND WRITING

Writing in the second language (L2) has always been a challenging task not only for non-native students but also to teachers due to a number of reasons: 1) native speaker students have much higher language proficiency level; 2) writing techniques applied in the first language (L1) must be adapted to the educational needs of non-native students; 3) high speaking skills in L2 do not obligatory presuppose high writing skills to produce cognitively complex academic texts; 4) there are differences in L1 and L2 discourse and rhetorical modes, text cohesion, linguistic features, references to sources of knowledge and information [2: 6-15]. To succeed in academic writing, students must know how to differentiate main points, subpoints and different types of supporting material; how to correctly incorporate researched and analyzed information into their own writing; how to follow the demands of written English employing vocabulary relevant to the topic, style and audience.

“If students are to make knowledge their own, they must struggle with the details, wrestle with the facts, and rework raw information and dimly understood concepts into language they can communicate to someone else. In short, if students are to learn, they must write.” [1: 2] In this respect, writing and reading integrated in classroom activities enhances students’ understanding, encourages personal involvement with texts, and involves students transforming ideas into their own words [3].

During the course of academic writing in Kyiv-Mohyla Academy, master program students learn how to write an argumentative research essay on a controversial topic. This type of writing demands thorough analysis of relevant sources with their proper documentation and a developed reasoning pattern to present

opposing arguments. We use a set of tasks (for classwork or homework activities) which have proved to be effective to motivate students to read and re-read, to help them organize and clarify their thoughts on articles suggested.

At the writing-before-reading stage, responding to a thought-provoking quote that relates to the topic generates a personal, often unexpected and fresh, view on the subject. Students can be encouraged to freewrite whatever comes into their minds without worrying too much about grammar or spelling which lessens the fear of writing in a foreign language. Another activity that works well is the use of the KWL chart.

At the writing-while-reading stage, writing-on-the margins strategy helps students interact with the article suggested. Students should copy interesting or important words, phrases, sentences, ideas, or details from the passage. They can also give their responses to the copied text by asking questions, making connections to their thoughts or experiences about a topic, making personal associations, and expressing disagreement or agreement. Taking notes from the article and analyzing information, learners are suggested to highlight key ideas in the form of graphic organizers.

At the writing-after-reading stage, students compose an argumentative research essay with PROS (supporting ideas) and CONS (opposing ideas) based on the article analysis and additional individual topic investigation.

Literature

1. Graham S. and Herbert M. Writing to Read: Evidence for How Writing Can Improve Reading. Washington, DC: Alliance for Excellent Education, 2010. – 74 p.
2. Hinkel E. Teaching Academic ESL Writing: Practical Techniques in Vocabulary and Grammar. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004. – 373 p.
3. Jacobs V. Reading, Writing, and Understanding/ Educational Leadership. – Vol. 60. -№ 3. – 2002. – Режим доступа: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/nov02/vol60/num03/Reading,-Writing,-and-Understanding.aspx>

В.І. Павлюк, кандидат
педагогічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

З ІСТОРІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Метод проектів є освітньою стратегією, яка дозволяє студентам вирішувати різні освітні задачі, нокшталт проектування курсової роботи чи публікації класної стін газети. Проекти можуть бути запропоновані вчителем, але вони плануються та виконуються наскільки це можливо самими студентами, індивідуально або в групах. Робота над проектом зосереджена на застосуванні, а не передачі конкретних знань чи навичок, а також на участі та мотивації студентів та сприяють самостійному розумінню, впевненості в собі та соціальній відповідальності.

Метод проектів вперше був введений в коледжах та школах, коли перед випускники постало завдання самостійно застосовувати свої навички та знання, які вони здобули в процесі навчання, до проблем, які їм доводилося вирішувати на практиці. Можна виділити п'ять етапів в історії методу проектів:

Перший етап – (1590-1765 рр.) – метод проектів використовується в архітектурі, де талановиті студенти працюють над проблемою проектування пам'ятників, фонтанів й палаців.

Другий етап – (1765-1880 рр.) – проект стає звичайним методом навчання у Франції, Німеччині та Швейцарії. У 1865 році метод проектів був представлений Вільямом Роджерсом у Массачусетському технологічному інституті в США.

Третій етап – (1880-1918рр.) – Кальвін М. Вудворд адаптує концепцію методу проектів до шкільної освіти. У його школі студенти фактично розробляють навчальні проекти. Поступово ідея поширюється від трудової підготовки й професійної освіти до загальної науки .

Четвертий етап – (1918-1965pp.) – В. Кілпатрік задумує метод проектів як "цілеспрямовану діяльність в соціальному середовищі". У 70-ті роки XX ст. метод проекту Кілпатріка, який зараз розглядається як єдиний адекватний метод навчання в демократичному суспільстві, знову відкритий у Німеччині, Нідерландах та інших європейських країнах. Під впливом британської початкової школи освітяни США намагаються переосмислити проект, розглядаючи його як важливе доповнення до традиційного навчання.

Існує два основні підходи до реалізації методу проектів. Відповідно до історично застарілого підходу студенти систематично навчаються певних навичок та фактів, після чого вони застосовують ці навички та знання, творчо і самостійно спрямовані на відповідні проекти. Згідно з другим підходом, інструктаж вчителя не передує проекту, а інтегрований до нього. Іншими словами, студенти спочатку обирають проект, потім вони обговорюють те, що необхідно знати для вирішення проблеми та вивчення необхідних прийомів і концепцій. Нарешті вони самостійно виконують обраний проект. В обох підходах час проведення рефлексії повинен бути забезпечений на всіх етапах вивчення проекту, надаючи студентам можливість оцінити свій навчальний прогрес.

Література

1. Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.
2. National Academy Foundation (N.D.). Project-Based Learning: A resource for instructors and program coordinators. Retrieved from http://naf.org/files/PBL_Guide.pdf.

I.V. Palaguta

English teacher

Pavlo Tychyna Uman State

Pedagogical University

NEW APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The methodology of teaching foreign languages is constantly developing and is in search of the most effective ways of learning. The development and modernization of education in higher educational establishments requires a wide range of scientific researches, which are connected with the implementation of modern technologies into the educational process and modern approaches. Graduates of higher educational establishments should master foreign language on the level of sufficient, personal and professional communication, and that's why it is necessary to ensure the effectiveness of training and improve the quality of the acquired knowledge, skills and abilities. The state's needs in highly qualified specialists, which are able to establish business contacts and business cooperation with foreign partners, specialists who speak a foreign language at a professional level, are reflected in programs of Ukraine higher educational establishments [5, p. 21].

Today foreign language is not just a part of the culture of a certain nation, but it is the key to success, the future of a successful student's career. The achieving a high level of foreign language proficiency is impossible without the fundamental linguistic training at a high school. In most universities, students learn at least two foreign languages. Therefore, the question is raised about the implementation of new methods of teaching the foreign language and special educational techniques. In the methodology of teaching foreign languages «teaching methods - are organized ways of the teacher and the student, aimed at the effective resolution of educational material; the teaching method serves as a tool for the teacher to perform a leadership function – teaching» [2, p. 150].

The problem of finding modern effective approaches to teaching foreign languages is relevant and reflected in works of scientists [1, 3]. However, the constant evolution of the public order predetermines the further study of the theoretical foundations of different approaches and the specifics of their implementation in the process of learning.

Consequently, at a modern stage, scientists distinguish the following approaches to teaching foreign languages in higher educational establishments:

- a) the informative approach, the characteristic feature of which is the accuracy and specificity of theoretical knowledge;
- b) the innovation approach provides a positive motivation for gaining knowledge in all subjects, active functioning of the intellectual and volitional spheres, forming a steady interest in the subject, contributes to the development of the creative personality;
- c) the cognitive approach involves the use of human knowledge and environmental objects for more effective learning;
- d) the pragmatic approach considered the fact that the real communication, the expression exists only in the pragmatic context;
- e) the individual approach involves the selection of specific individual tasks, skills and abilities;
- f) the communicative approach combines the conscious and subconscious components in the process of learning a foreign language, that is, the mastering of rules of operation with other language models takes place simultaneously with the mastery of their communicative-speech function;
- g) the thematic approach goes to unify the themes of giving them an artistic character;
- h) the intuitive-conscious approach considers the models in the intensive schedule with further awareness of their meaning and rules of operation by them.

In order to improve the student's motivation base in the process of teaching foreign languages, it is desirable to use different content projects in accordance with the program. They are: literary-creative, natural sciences, ecological, linguistic,

cultural studies with historical-geographical, ethnographic, political, art studies, and economic elements, sports, geographical, musical, etc.

In the didactic plan, the teacher should select, first of all, the existence of a research-relevant problem that requires integrated knowledge and researches; practical, theoretical, cognitive significance of the expected results; students' independent work (group, pair or individual); definition of the first goal of joint or individual projects; identification of basic knowledge from different fields needed to work on a project; systematize the content of a project with the indication of phased results; use research methods; the effectiveness of the projects.

Therefore, the implementation of modern approaches to the teaching of foreign languages at universities should improve the quality of teaching foreign languages, and bring it closer to the standard of the native speaker. In order to improve the quality of students' knowledge of foreign languages, it is necessary to use advanced approaches that allow diversifying and improving the teaching of foreign languages, making it as close as possible to real conditions.

Literature:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академ-видав, 2007. – 616 с.
2. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти : наук.-метод. посібник / Л. В. Зазуліна. – Кам'янець-Подільський : Абетка – НОВА, 2006. – 40 с.
3. Кузьмічев А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмічев, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2010. – 447 с.
4. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

Н.П. Плахотнюк

канд. пед. наук, ст. викладач

кафедри іноземних мов

і новітніх технологій навчання,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

РОЛЬ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ

Використання автентичних текстів з урахуванням особливостей фахового мислення є ефективним засобом для навчання студентів журналістів іншомовного професійного спілкування, оскільки в таких текстах представлені не тільки правильні лексичні та граматичні структури, а й культурологічний, ситуативний та інформативний аспекти.

Систематичне застосування автентичних текстів має ряд переваг порівняно з іншими засобами навчання, а саме: позитивно впливають на мотивацію навчання, оскільки містять цікаву інформацію для професійного розвитку; підвищує професійний і загальний рівень знань, сприяючи конкурентоспроможності майбутнього журналіста на сучасному ринку праці; допомагає вивчати і вдосконалювати мову за рахунок використання оригінальної лексики носіїв мови; розвиває такі психічні процеси як пам'ять, увагу, мислення, відчуття та сприйняття, особистісні якості; формує аналітичні, критичні, прогностичні вміння; забезпечує розвиток професійної компетентності, знайомлячи з особливостями газетного дискурсу іншомовної преси, її структурою, жанрами, даючи сучасний фаховий матеріал для розвитку професіоналізму [1, с. 10].

Автентичні тексти для студентів-журналістів добирались нами з урахуванням наступних критеріїв, які були визначені нами на основі аналізу праць з цієї проблеми (А. Кейс, В. Наталин, А. Нипадимка, Н. Сарновська та

ін.): вони мають відповідати навчальним і виховним цілям програми, віковим особливостям студентів, містити цінну професійну інформацію, бути сучасними і актуальними, задовольняти навчально-пізнавальні потреби студентів, викликати природній емоційний відгук, мати соціальну значущість та проблемність викладу матеріалу.

В залежності від комунікативної мети заняття автентичні тексти поділяють на: читання з розумінням основного змісту тексту (reading for the main idea), читання з повним розумінням тексту (reading for details), читання з метою пошуку необхідної інформації (reading for specific information). Тексти з розумінням основного змісту передають інформацію про культуру, звичаї, історію, традиції англomовних країн. Матеріалом для читання з повним розумінням тексту слугують пізнавальні тексти, що містять значущу для студентів інформацію, мовні та смислові труднощі. З текстів для переглядового читання необхідно вибрати ту інформацію, що відповідає заданим параметрам пошуку [2, с. 382].

Над автентичним текстом студенти працюють у три етапи: pre-reading, while-reading and post-reading activities. Дотекстовий етап має на меті стимулювання пізнавально-мотиваційної сфери студентів до читання, актуалізацію внутрішньої потреби до роботи над текстом, залучення наявних знань з інших предметів професійного циклу, формування прогностичних умінь. Текстовий етап спрямований на виконання комунікативних завдань, розвиток умінь і навичок роботи з текстом, які потрібні для певного виду читання. Метою післятекстового етапу є перевірка розуміння прочитаного, розвиток творчих здібностей та критичного мислення студентів, формування вмінь діалогічного і монологічного мовлення на основі автентичного тексту.

Література :

1. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти / Інна Михайлівна Чемерис. – Київ, 2008. – 20 с.

2. Полонська Т.К. Автентичний текст як основний структурний компонент навчальних посібників елективних курсів з іноземних мов для учнів профільної школи [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/8e9/8e9d6e9cb2837ff018005a5f2161ce32.pdf>

О. А. Пономарьова

Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

СИНОНІМІЯ ТА АНТОНІМІЯ КОМПАРАТИВНИХ ЗВОРОТІВ, ЩО МІСТЯТЬ ПОЗНАЧЕННЯ ЛЮДИНИ ЗА РОДОМ ЗАНЯТЬ

У системі образних засобів будь-якої мови компаративні звороти займають особливе місце, так як порівняння – це первинна, вихідна і тому надзвичайно важлива форма мовного образу. Особливий інтерес становлять компаративні звороти, що містять позначення людини за родом занять, і які виявлені нами в значній кількості у фразеології української, англійської та німецької мов. Між ними спостерігаються різні типи системних зв'язків, тобто образні порівняння можуть вступати в синонімічні, антонімічні та інші відношення.

Спільним значенням «дуже поспішати» об'єднані компаративні звороти української мови *біжить як швець з чобітьми на торг, іти (або бігти) як до царя на іменини*. Синонімічний ряд на позначення «щасливої людини» включає англійські вирази *merry as tinkers, (as) happy as a king*. Ідею «якраз те, що треба» виражають англ. *(as) fit as a pudding for a friar`s mouth, just what the doctor ordered*. Спільне значення «дуже худий» мають компаративні звороти укр. *худенький як різницький стовпчик* та нім. *leicht wie ein Schneider sein*.

Серед компаративних фразем чимало синонімів, у яких змінюється лише суб'єкт порівняння: укр. *тиняється як злодій по ярмарку / як старець під тинню; величається мов попадя на весіллі / як чумацька воша; гарна як*

бондарівна / як пані намальована; англ. *(as) thick as thieves (at a fair) / as inkle-makers / as inkle-weavers; (as) drunk as a fiddler / as a piper / as a lord / as a potter / as a tinker; to swear like a bargee / fishwife / lord / sailor / trooper / tinker* (пор. нім. *fluchen wie ein Bierkutscher / Bürstenbinder / Landsknecht*); нім. *essen wie ein Scheunendrescher / Schneider; laufen (або rennen) wie ein Faßbinder / Bürstenbinder / Schneider* (пор. вище укр. *біжить як швець з чобітьми на місто*). Наведені приклади засвідчують, що одна ознака може приписуватися представникам декількох професій чи занять. Таким чином лексеми на позначення візника, торговки рибою, лорда, моряка, кавалериста, мідника, щіткаря, ландскнехта вступають у своєрідні синонімічні відношення при позначенні сварливої особистості, а лексеми, що називають бондаря, щіткаря, кравця, шевця – метушливої. Крім того, наявним тут знову є явище полісемії, чим пояснюється віднесення позначення *щіткаря* одночасно до обох вищеперерахованих синонімічних рядів.

У деяких випадках лексеми можуть отримувати протилежний смисл саме у складі фразем, і це стосується, перш за все, назв людини за родом занять, наприклад, в англomовній картині світу *суддя, пастор – капелюшник, ткач* (пор. вище *(as) sober as a judge / a parson – (as) mad as a hatter / as a weaver*) як втілення здравомислячих і божевільних людей відповідно. Прикладами антонімічних пар у інших досліджуваних мовах виступають: укр. *з'явитися як тать вночі* «раптово з'явитися» [2, с. 707] – *як відьми вкрали* «безвісти зникнути» [2, с. 108]; нім. *leicht wie ein Schneider sein* «дуже худий» – *hatte sich ein Ränzlein angemäst`t als wie der Doktor Luther* «повненький» [1, с. 449] тощо.

Отже, компаративні звороти, що містять позначення людини за родом занять, найчастіше вступають в синонімічні, рідше в антонімічні відношення. Крім того, проаналізований нами матеріал дозволяє встановити випадки не лише внутрішньомовної, але і міжмовної синонімії.

Література

1. Немецко-русский фразеологический словарь / сост. Л.Э. Бинович, Н.Н. Гришин. Под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.
2. Словник фразеологізмів української мови / уклад.: В. М. Білоноженко та ін. – К.: Наук. думка, 2008. – 1104 с.

І. С. Постоленко, кандидат
педагогічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ У ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Сучасна освітня політика уряду Великої Британії спрямована на підвищення освітніх стандартів; підвищення рівня якості підготовки вчителів; зниження рівня пропусків занять учнями, зменшення рівнів виявів агресії серед учнів. До 2020 року урядом заплановано перебудувати кожен державну школу. Більш вимогливою стає зовнішня інспекція якості навчальних послуг у державних школах.

Системі шкільної освіти Великої Британії притаманне складне поєднання централізаційних та децентралізаційних тенденцій, зумовлених потребами економічного розвитку країни в умовах глобалізації, розвитку економіки знань та інформаційно-комунікаційних технологій.

У 2008 році британський парламент запропонував збільшити термін обов'язкового шкільного навчання до 17 років, чого заплановано досягти до 2013 року, а до 2015 року цей показник має зрости до 18 років. У 2009 році було порушене питання про некреативне проведення занять у школах через

перевантаження учнів заняттями, а також тестами, спрямованими на вдосконалення грамотності, математичних вмінь та навичок [2].

У 2010–2017 роках британський уряд вирішив виробити стратегію вдосконалення організації педагогічного процесу в британських школах за такими напрямками:

- підвищення рівня доступу учнів до освіти по всій країні;
- вдосконалення якості освіти;
- посилення зв'язків між школами і роботодавцями [1].

Отже, проаналізувавши реформи та інновації, яких зазнала освіта Великої Британії на початку ХХІ ст., можемо зробити висновки про такі головні напрями змін або тенденції:

- подовження терміну обов'язкового шкільного навчання;
- пом'якшення селекційного відбору учнів для навчання в школах різних типів;
- егалітаризація – забезпечення рівності прав учнів на освіту;
- поєднання загальноосвітньої та професійно-спрямованої підготовки учнів у старшій середній школі;
- поєднання і збалансування дії централізаційно-децентралізаційних механізмів дії управління освітою;
- посилення стандартизованих вимог до якості шкільного педагогічного процесу;
- відповідність здобутої шкільної освіти ринковим вимогам;
- демократизація шкільного педагогічного процесу;
- структурно-функціональна оптимізація (поділ на етапи);
- поєднання виховної і навчальної роботи;
- освітньо-виховне партнерство;
- переорієнтація навчального процесу на компетентісні засади.

Література

1. Education Strategy [Electronic resource]. – URL : <http://consultation.dfid.gov.uk/education2010/2-new-challenges-new-strategy/2-2-global-progress-and-challenges>.

2. Gordon B. Speech on Education [Electronic resource] / Brown Gordon. – 31 October 2007. – URL : <http://www.number10.gov.uk/Page13675>.

Г.Л. Прокоф'єв, кандидат
філологічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

ГУМОР ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МОВИ

Одним із факторів, що впливають на процес навчання, є використання гумору в класній аудиторії.

Хоча дослідження гумору вирізняються міждисциплінарним характером, привертають до себе увагу емпіричні дослідження гумору як ефективної стратегії притягнення уваги студентів та покращення атмосфери в класі [1: 94]. М. Денейр відзначає те, що гумор може породжувати, підтримувати та збільшувати зацікавленість з боку присутніх на занятті та сприяти запам'ятовуванню інформації [2: 285]. М. Вагнер та Е. Уріос-Апарісі переконують у тому, що гумор зменшує неспокій студентів та допомагає їм набути практичних навичок у використанні іноземної мови, посилює мотивацію до оволодіння мовою [3: 401]. Я. Хакеторн та ін. провели ґрунтовне дослідження того, яким чином емоційний клімат в аудиторії впливає на процес успішності студентів [4].

Як свідчать аргументи психологів, гумор сприяє навчанню двома способами: прямо через емоційну сферу та стимулювання процесів пізнання, які відповідають за запам'ятовування інформації, та опосередковано – завдяки створенню більш доброзичливої атмосфери в аудиторії, яка, у свою чергу, має позитивний вплив на успішність оволодіння знаннями. З позиції мовної освіти,

обидва ці чинники мають важливе значення для визначення доцільності використання гумору у навчанні.

Більшість дослідників та педагогів погоджуються з тим, що для ефективного оволодіння мовними навичками студенти повинні впізнавати та розуміти гумористичні висловлення іноземною мовою. З методичної точки зору це означає, що гумор може бути корисним джерелом та засобом побудови мовної компетенції. Використовуючи гумор, студенти починають бачити структурні та семантичні відмінності між різними мовами, визначати, які види гумору відповідають мовленнєвому контексту [2: 291]. Зазначається, що в англійській мові є велика кількість фонологічних жартів, у яких зіштовхуються різні значення слів, схожих за звучанням [1: 101].

Для успішного опанування іноземною мовою студенти мають адекватно сприймати гру слів та жарти, бачити невідповідність та вміти інтерпретувати її [4: 116]. Вважається, що жарти та гру слів слід вводити у навчання на підвищеному рівні складності, оскільки на початковому та середньому рівнях студентам бракує мовних та мовленнєвих навичок для розуміння таких висловлень. Щодо вправ із застосуванням перекладу, то складний лінгвістичний гумор є серйозною перешкодою для відтворення як іноземною мовою, так і навпаки. Причина цього полягає в тому, що переклад гумору потребує декодування гумористичного мовлення в його первинному контексті іншою мовою таким чином, щоб успішно передати всі відтінки гумористичного значення та зміст комунікативного наміру мовця загалом.

Отже, введення гумору в процес навчання іноземної мови є засобом мотивації поглибленого вивчення особливих явищ на різних рівнях мови – фонологічному, морфологічному та синтаксичному.

Література

1. Shmitz J.R. Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses / J.R. Shmitz // *Humor*. – 2002. – Vol. 15. – № 1. – P. 89-113.
2. Deneire M. Humor and foreign language teaching / M. Deneire // *Humor*. – 1995. – Vol.8. – № 3. – P.285-298.

3. Wagner M. The use of humor in the foreign language classroom: Funny and effective? / M. Wagner, E. Urios-Aparisi // *Humor*. – 2011. – Vol. 24 – № 4.–P. 399-434.
4. Hackathorn J. / J. Hackathorn, A.M. Garczynski, K. Blankmeyer et al. // All kidding aside: Humor increases learning at knowledge and comprehension levels. – *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*. – 2011. – Vol. 11. – № 4. – P. 116-123.

Є.С. Процько, кандидат
педагогічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

МЕДІА-ОСВІТА – ГОЛОВНА РУШІЙНА СИЛА РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сучасні освітні та технологічні зміни у суспільстві тісно пов'язані із розвитком глобальної інформаційної інфраструктури, в якій обмін інформацією немає обмежень у просторі та часі. Саме в таких умовах відбувається різке зростання ролі знань.

Педагогіка як прогресивна наука не стоїть осторонь, оскільки головними діячами її є молодь. Найбільше часу учнівство та студентство приділяє інтернет мережі. Саме тому, щоб залишатися актуальним, сучасним та привабливим джерелом якісних освітніх знань, вчитель нового покоління мусить йти в ногу з часом і залучати до прийомів навчання сучасні інформаційно-комунікаційні технології. До них належать засоби масової інформації, інтернет комунікації, соціальні сервіси, мобільні додатки тощо.

Розгалужений опис поняття «медіа-освіта» здійснили багато вчених: Архіпова Т.Л., Биков В.Ю., Мороз О.О., Щербаков В.О., Федорова О.Л. та інші. У нашому дослідженні схиляємося до означення поняття «медіа-освіта» як окремої галузі освіти, спрямованої на формування культури спілкування та

поведінки людини, використовуючи засоби масової інформації, розвиток творчих навичок, критичного мислення, здібностей аналізувати й оцінювати медіа-тексти, навчатися за допомогою засобів інформаційно-комунікативних технологій.

Утворена нещодавно нова освітня структура – «медіа-освіта» – відрізняється гіпертекстуальністю, мультимедійністю, інтерактивністю та багатоканальністю. Оскільки специфіка сьогодення «потребує належного відображення на понятійному рівні, в час, коли потенційну глобальність набуває будь-яка інформаційна одиниця, яка потрапляє у світову телекомунікаційну та комп'ютерну мережу». Все це призводить до нагальності змін в освітній галузі України в часи входження країни в європейський освітній простір. Рушійною силою цього процесу стає саме «медіа-освіта».

Literature

1. Мороз О. О. Медіа-освіта у структурі освітології. / О.О. Мороз // Освітологія / Українсько-польський щорічник. Частина VI. Соціологія та культурологія освіти, 2012. - №1 – С. 117-119.
2. Процько Є.С. Соціальні мережі як невід'ємний та необхідний засіб навчання сучасного вчителя в освітньому процесі вищих навчальних закладів / Є. С. Процько // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2017. – № 8 (16). – С. 43–48.
3. Федорова О. Л. До питання про можливість застосування соціальних мереж у якості медіа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : // <http://www.kymu.edu.ua/wsc/toms/10/145-147.pdf>
4. Калмыков А.А. Дифференциация пространств общественной связности // Метадискурсы коммуникации и проблемы общественного диалога: сборник статей. – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2011.

Z. D. Pukha,

Teacher Emeritus of Ukraine,

associate professor

National Pedagogical

Dragomanov University

LET YOUR STUDENTS GO BEYOND THEIR LIMITS

Are all students happy in your class? Do your teaching styles match students' learning styles? If not, let's explore the issue.

Every child is a genius. That doesn't mean that every child can paint like Leonardo da Vinci, compose like Ludwig van Beethoven. But every child is a genius according to one of the original meanings of the word "genius," which is «to be zestful or joyous». Every child is born with that capacity.

Unfortunately, there are strong forces working at home (poverty, anxiety, pressure on kids), in the schools (testing in an atmosphere of judgment, labeling of kids as learning disabled, boring teachers, and not perfect curriculum) and within the broader culture (especially mass media, represses the genius in our children through its constant attack of violence, second rate programmes). Those forces stop developing the genius qualities in children.

How to help children reawaken their natural genius? First, we, adults, need to reawaken our own natural genius—find within ourselves the source of our own creativity, vitality, playfulness, and wonder. Second, we have to treat each child as a unique gift from God capable of doing wonderful things in the world. We have to understand that each child is a genius in a totally different way from another child because everyone has different abilities to learning and the **Theory of Multiple Intelligences** highlights how to help kids succeed on their own terms. By fusing the theory we can awaken each child's natural genius.

I learned Multiple Intelligences theory (MI theory) when I came back from the USA in 1999 where I had watched how it worked at summer school. Now when teaching schoolchildren and university students I'm absolutely sure that MI theory is

a great key that helps to cultivate the successful generation of leaders and to meet all six human needs.

The Theory was introduced by Howard Gardner in 1983. Howard Gardner's definition of intelligence is the ability to solve a problem or create a product that matters to society. The MI theory is based on the belief that we all possess at least eight unique intelligences through which we are able to learn/teach new information, to become successful and to let the world flourish.

Dr. Gardner says that our schools and culture focus most of their attention on linguistic and logical-mathematical intelligence though we all possess eight intelligences and have our own unique ways of thinking and learning. How to teach or learn in eight different ways? One of the most remarkable features of the theory of multiple intelligences is that it provides **eight different potential pathways** to learning. If a teacher is having difficulty reaching a student in the more traditional linguistic or logical ways of instruction, the theory of multiple intelligences suggests several other ways in which the material might be presented to facilitate effective learning. Whatever you are teaching or learning, see how you might connect it with words (linguistic intelligence), numbers or logic (logical – mathematical intelligence), pictures (spatial intelligence), music (Musical intelligence), self – reflection (intrapersonal intelligence), a physical experience (bodily – kinesthetic intelligence), a social experience (interpersonal intelligence) an experience in the natural world (naturalistic intelligence). There is also the ninth intelligence. Some educators call it existential intelligence, others referred to it as spiritual intelligence or cosmic smarts.

MI theory expands our horizon in teaching/ learning giving students a chance. To get started, put the topic of whatever you're interested in teaching or learning about in the center of a blank sheet of paper, and draw eight straight lines radiating out from this topic. Label each line with a different intelligence. Think of activities that may address every student and let him display his abilities to learning in the best possible way.

MI theory helps students not only use their abilities, it also helps them to identify the many ways of being smart (word smart, picture smart, self smart, music smart, people smart, body smart, nature smart, and logic smart), provides ways to develop all eight kinds of smarts, and offers tips and resources for making the most of one's strongest intelligences and strengthening the others. The theory helps students grow as a personality. It helps students go beyond their limits.

Literature

1. Gardner, Howard. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic, 2000.
2. Dryden, Gordon , Jeannette, Voss . The New Learning Revolution. Stratford. UK, 2005.

В.В. Радкевич, аспірант,
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ТЕОРІЯ ПЕРСПЕКТИВІЗАЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННІ МІЖГЕНДЕРНОГО СПІЛКУВАННЯ

Теорія перспективізації, що становить частину концептуального апарату в таких наукових царинах як філософія, соціологія, психологія, наратологія, є міждисциплінарним інструментом дослідження, який набуває все більшої уваги й залучення у лінгвістичних дослідженнях. Розробка філософських засад теорії перспективи або перспективізації була здійснена німецьким філософом Г.В. Лейбніцем, який називав перспективу (тобто точку зору) важливою характеристикою людського пізнання й знання. Пізніше філософські основи теорії перспективи було розвинуто у працях дослідників феноменологічного напрямку, вони розуміли перспективу як невід’ємну характеристику пізнання людиною власного буття. Так, М. Мерло-Понті писав, що дивитися на об’єкт означає оселитися в ньому й з нього розуміти речі в тих ракурсах, які звернені до спостерігача. Знаходячись віртуально всередині будь-якого об’єкту, суб’єкт

уже з різних точок зору спостерігає центральний об'єкт бачення. Таким чином, будь-який об'єкт є дзеркалом усіх інших [1: 102].

Філософські розробки, а також дослідження в царинах психології й соціології сприяли проникненню поняття й теорії перспективи до лінгвістики. З філософських і психологічних учень лінгвісти успадкували універсалістський підхід, згідно з яким перспектива розглядається в якості загальної властивості не тільки стосовно сприйняття й пізнання об'єктів, але й стосовно їх репрезентації у мові й тексті (нарративі).

Слід відзначити, що найглибший лінгвістичний розвиток поняття перспективи був уперше представлений у роботах таких вчених як Р.Ленекер [4] і Л. Талмі [5] і розвинутий у декількох мовознавчих векторах, проте на сьогодні можна відзначити значну різноманітність поглядів на перспективізацію в лінгвістиці [3: 15].

Зрозуміло, що серед чинників формування точки зору мовців не можна не враховувати чинник гендеру, оскільки цей чинник є невід'ємною складовою особистості будь-якого учасника комунікації. Дослідження міжгендерного спілкування у художньому дискурсі бере до уваги той факт, що у межах використаного підходу до аналізу матеріалу гендерний чинник виявляється двовекторним: діалоги є міжгендерними, творці текстів також відрізняються за принципом гендеру. У нашому випадку йдеться про конструювання діалогів, при якому різниця в точках зору полягає у різній гендерній приналежності авторів, що конструюють дискурс та міжгендерні діалоги в ньому. Доцільно зазначити, що названий підхід є цілком актуальним, оскільки наразі з'являються розвідки, що використовують теорію перспектив при аналізі назв драматургічних творів [2] та персонажного мовлення [3].

Література

1. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия / М. Мерло-Понти.- СПб: Ювента, Наука, 1999. – 213 с.
2. Петрова Н.Ю. Междисциплинарный термин «перспектива»: истоки и новые горизонты в когнитивистике. – Електронний ресурс. – Код доступу:

http://www.rusnauka.com/9_SNP_2015/Philologia/7_189257.doc.htm

3. Ржешевская А.А. Языковые средства построения перспективы в дискурсе конфликта (на материале английской драмы): дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки»/ Ржешевская Анастасия Алексеевна. – М.: 2014. – 202 с.

4. Lagnacker R.W. Grammar and Conceptualization / R. W. Lagnacker.– Berlin; N.Y.: Mouton de Gruyter, 2000. – 427 p.

5. Talmy L. Figure and Ground in Complex Sentences / L. Talmy // Working Papers on Language Universals. - Stanford, 1978. – P.627-649

О.О. Слободяник

Уманський державний

педагогічний університет

імені ПавлаТичини

МЕТОДИ ЗАЛУЧЕННЯ УСІХ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТІ

Залучення студентів вивчається протягом багатьох років, і я вважаю, це лише початок. Світ змінюється, тому методи навчання, використовувані в минулому сторіччі, можуть бути не настільки ефективними.

Багато вчителів і вчених обговорюють цю проблему: Ферлаццо, Крістал, Блі, Хеппнер, Санчес, Вілі, Голдман та інші. Результати досліджень можна знайти у великій кількості публікацій, але все ще існують проблеми, з якими стикаються вчителі в школах.

Студенти більш схильні брати участь у навчанні, коли вони: бачать цінність у тому, що вони вчаться; вважають, що залучення до конкретних дій принесе бажаний результат; вважають, що вони можуть бути успішними; знаходяться у сприятливому середовищі.

Можливі перешкоди, з якими ти можеш зіткнутися, і як з ними впоратися:

4. *Ви не можете охопити велику частину змісту курсу в класі протягом доступного часу.* - Використання активних стратегій навчання в класі зменшує кількість доступного лекційного періоду, який може бути присвячений висвітленню змісту, наданого інструктором. [3]

5. *Великі розміри класів запобігають впровадженню активних стратегій навчання.* – Розділення великих класів на малі групи може забезпечити продуктивну дискусію в класі. Хеппнер [2], Стенлі, Портер [4] та Веймер [6] пропонують чудові ідеї про те, як добре навчати великі класи.

6. *Більшість інструкторів думають, що вони хороші лектори* (і, отже, не бачать ніяких причин для зміни). - Багато хто вважає лекцію корисним засобом передачі інформації, але відвідування лекції не обов'язково навчає студентів.

7. *Студенти протистойть не лекторським підходам.* - Студенти протистойть не лекторським підходам, оскільки активні альтернативні методи навчання забезпечують різкий контраст із знайомою пасивною роллю слухання, до якої вони звикли. [2]

В Інтернеті можна знайти різні способи залучення студентів у класі. Таким чином, ми обрали дослідження Трістан де Фрондевілля, який зазначає 10 правил залучення: 1. Розпочніть заняття з розумової розминки. 2. Використовуйте рух, щоб зосередити студентів. 3. Навчіть їх співпрацювати, перш ніж чекати успіху. 4. Використовуйте швидке письмо, коли ви хочете тихого часу та самоаналізу від студента. 5. Давайте лаконічні та зрозумілі інструкції. 6. Використовуйте «чашку справедливості», щоб учні не переставали думати. 7. Використовуйте сигналізацію, щоб кожен міг відповісти на ваше запитання. 8. Використовуйте мінімальні наглядні завдання. 9. Змішайте стилі навчання. 10. Створіть тактику командної роботи, яка підкреслить відповідальність кожного. [1]

Підвищення участі учнів - не просте завдання. Тим не менш, є способи залучити своїх учнів до більш активних навчальних завдань, які потребують їх продуманості та участі. Ставши активними, а не пасивними учнями, студенти

продемонструють рівень зацікавленості, який, можливо, раніше не був присутній.

Література

1. Frondeville T. How to Keep Kids Engaged in Class [Електронний ресурс] / Tristan Frondeville. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.edutopia.org/classroom-student-participation-tips>.
2. Heppner, F. (2007). Teaching the large college class: A guidebook for instructors with multitudes. San Francisco: Jossey-Bass.
3. Rowe, M. B. (1980). Pausing principles and their effects on reasoning in science. In Brawer, F. B. (Ed.). Teaching the sciences. New Directions for Community Colleges, Number 31. San Francisco: Jossey-Bass.
4. Stanley, C. A. & Porter, M. E. (2002). Engaging large classes: Strategies and techniques for college faculty. Bolton, MA: Anker Publishing.

Свириденко І.М., кандидат
педагогічних наук, доцент
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.

Сучасні вимоги до випускників вищих навчальних закладів і реалії життя спонукають викладачів вивчати і впроваджувати в навчальний процес найбільш ефективні методики і технології, творчо розвивати набутий практичний і теоретичний досвід викладання дисципліни. Методика викладання іноземних мов потребує урізноманітнення та оновлення, а саме: залучення технологій та різних методів з метою розвитку мовленнєвих і комунікативних навичок студентів.

Слово «технологія» походить від грецьких – майстерність, мистецтво і наука, закон, знання. Отже, технологія – це знання, наука про майстерність.

С. О. Сисоєва зазначає, що «технологія навчання включає сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, які дозволяють гарантовано досягти запланованого результату. Отже в цьому контексті форми й методи, методики й засоби, прийоми навчання є тими структурними елементами, з яких конструюється технологія навчання відповідно до цілей і запланованих (бажаних) результатів навчального процесу» [4, с.40].

Інтерактивні технології навчання іноземних мов – це така організація іншомовного мовленнєвого спілкування суб'єктів навчання, яка передбачає відповідно до цілей навчання, індивідуальних особливостей тих, хто навчається, найраціональніше комплексне застосування методів, прийомів, засобів і форм навчання з метою досягнення заздалегідь запланованого відповідного рівня іншомовної комунікативної компетенції [2].

Т. І. Коваль ділить інтерактивні методи навчання іноземних мов на групові (фронтальні) і колективно-кооперативні, залежно від способу організації колективної навчально-пізнавальної діяльності. Групові (фронтальні) методи навчання іноземних мов передбачають навчання однією людиною (здебільшого викладачем) групи студентів. Усі студенти в кожен момент часу працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів. Колективно-кооперативні методи навчання іноземних мов передбачають організацію навчання в малих групах, об'єднаних спільною навчальною метою, наприклад метод співпраці в малих групах[3].

Залежно від способів стимулювання і мотивації учіння методи, що застосовуються у процесі інтерактивного навчання іноземних мов, можна поділити на ситуативно-тематичні, дискусійні та дослідницькі.

Ситуативно-тематичні методи навчання іноземних мов передбачають наявність спеціально створених комунікативних ситуацій, що моделюють реальність, у якій студенти виступають активними учасниками. До дискусійних методів навчання іноземних мов можна віднести такі як диспути, дебати, форуми, дискусії, «мозковий штурм». Серед дослідницьких методів навчання

іноземних мов можна виділити метод проектів, а з появою мережі Інтернет телекомунікаційні проекти.

Найбільш ефективними з точки зору засвоєння мовного матеріалу та зацікавленості студентів у процесі навчання на немовних факультетах є проектний метод, метод “мозкової атаки”, метод Case Study та метод ділових рольових ігор.

Важливою складовою інтерактивних технологій навчання іноземних мов є форма навчання. На сьогодні актуальним є питання щодо дистанційної форми навчання. Аналіз вітчизняної і зарубіжної теорії і практики дистанційного навчання як форми організації навчального процесу дозволяє визначити його характерні особливості щодо реалізації інтерактивного навчання іноземних мов. Серед них:

- 1) вільний доступ до навчальної інформації, що знаходиться в інформаційно-комп'ютерному навчальному середовищі;
- 2) гнучкість структури подання знань, тобто забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності;
- 3) асинхронність навчання. Студенти вищих навчальних закладів навчаються, а викладач спілкується з ними у зручному місці і в зручному темпі;
- 4) комунікативність навчання. Постійний суб'єктно-суб'єктний діалог у навчальному процесі з використання сервісів мережі Інтернет;
- 5) інтернаціональність навчання. Дистанційне навчання забезпечує зручну можливість експорту й імпорту освітніх послуг;
- 6) нова роль викладача. Він є консультантом і координатором навчального процесу;
- 7) нова роль студента. Студент сам визначає засоби навчання, час та місце вивчення навчального матеріалу, консультації з викладачем [1].

Отже, використання інтерактивних методів в організації навчального мовного процесу на неспеціальних факультетах ВНЗ підвищує якість професійної та комунікативної підготовки студентів як майбутніх фахівців.

Література

1. Гриценко В. И. Дистанционное обучение: теория и практика : монография / Гриценко В. И., Кудрявцева С. П., Колос В. В., Веренич Е. В. – К.: Наукова думка, 2004. – 375 с.: ил., табл. – Библиогр.
2. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.
3. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах / Коваль Т. І. // Електронне наукове фахове видання / Інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В. Ю. Биков – д. техн. н., проф. член-кор. АПН України. – 2011. – №06 Том 26. – 291 с.
4. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.

A.V. Solodchuk

candidate of pedagogical sciences

Uman PavloTychyna

State Pedagogical University

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

XXI століття характеризується швидкими змінами в економіці, науці, освіті та суспільному житті. Для успішної підготовки майбутніх вчителів, методистів та їх професійної компетентності, необхідно вносити систематичні зміни у зміст програми, у використання сучасних методів навчання, оцінювання навчального процесу програми, забезпечити заплановані результати навчання - професійні та загальні компетенції для задоволення потреб споживачів, працевлаштування та задоволення в особистому житті.

Одним із провідних завдань вищого навчального закладу на сучасному етапі модернізації системи вищої освіти України є пошук форм її інтеграції з наукою і виробництвом, підвищення ролі та відповідальності фахівця, забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог, зокрема, подолання розриву між рівнем теоретичних знань студентів і практичними навичками їх застосування в процесі професійної діяльності. Конкуренція на ринку праці можлива лише завдяки розвитку нової компетенції, котра зростає з кожним днем. Конкурентоспроможні фахівці мають володіти професійними вміннями і навичками, що ґрунтуються на сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва та високим рівнем професійної компетентності, що ґрунтується на критичному мисленні та здатності застосовувати теоретичні надбання на практиці.

Виникає необхідність у соціально і професійно активній особистості, яка володіє високою компетентністю, професійною мобільністю, самостійністю, вмінням постійно удосконалювати свої професійні навички, професійно реалізовувати подальше творче зростання.

Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу, спрямовується на формування у майбутнього фахівця готовності ефективно використовувати потенційні можливості та зовнішні ресурси для досягнення поставленої мети. Поняття «формування» у педагогіці розглядається як результат розвитку людини, пов'язаний з цілеспрямованими змінами через виховання, освіти і навчання. Професійний розвиток особистості важливо вивчати в єдності його операційного й споживчо-мотиваційного компонентів [2]. Професійне становлення — це багаторівневий процес, що складається з чотирьох основних стадій, а саме, вступ у професійний заклад, засвоєння професійних знань, вмінь та навичок, професійна адаптація, реалізація особистості в професійній діяльності. Підготовка кваліфікованих фахівців здійснюється насамперед завдяки навчальному процесу у вищому навчальному закладі, який можна розглядати як сукупність системоутворюючих складових елементів. Залежно від основної дидактичної

мети професійного навчання навчальний процес можна поділити на теоретичне та практичне навчання.

Майбутній фахівець має бути готовим увійти у виробничу сферу взаємозв'язків, впевнено почувати себе в професійному середовищі, а для цього необхідні сформовані професійні якості особистості і навички соціального і суто професійного спілкування. Провідним компонентом професійного навчання як навчального предмета є спосіб діяльності. У професійній підготовці саме досвід здійснення діяльності є головною функцією відповідних навчальних дисциплін [1]. Навчальна діяльність суттєво відрізняється від професійної за мотивами, цілями, засобами і результатами, то потрібно шукати шляхи та засоби трансформації навчальної діяльності в професійну. Одним із таких засобів можна розглядати виробничу практику, яка, як частина навчального процесу, може розв'язати цю задачу. Виробнича практика проводиться з відривом від виробництва і структурно пов'язана з майбутньою професією. Саме в процесі проходження виробничої практики студенти безпосередньо засвоюють визначену систему норм, правил, соціальних ролей та цінностей, які в подальшому допоможуть їм реалізуватись в якості компетентних спеціалістів у своїй сфері діяльності. Отже, процес організації професійної підготовки майбутніх фахівців є засобом розвитку їх професійної компетентності.

Отже, одним із головних завдань навчального закладу є формування професійної компетентності студентів, а найважливішою складовою якісної підготовки фахівців, які відповідають запитам сьогодення, є практична підготовка, оскільки вона сприяє глибшому сприйняттю обраної спеціальності і швидшій адаптації випускників до умов роботи на обраній організації в ринкових умовах.

Література

1. Мокін Б.І., Мізерний В.М., Мензул О.М. Формування професійної компетентності студентів в умовах професійно-практичної підготовки /

- Б.І. Мокін, В.М. Мізерний, О.М. Мензул // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2011. - №5. – С.199-203
2. Петрук В. А. Модель формування фахової компетентності в майбутніх випускників технічних ВНЗ у процесі двоступеневого навчання [Електронний ресурс] // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». — 2009. — Вип. 3. — Режим доступу :
3. http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions

A.U. Teodorovych

candidate of historical
sciences
associate professor
National University
“Kyiv-Mohyla Academy”

ON THE WAY TO ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE MODULE TESTS IMPROVEMENT

The article objective. Taking into account that studying a foreign language (and not only in a higher education establishment) has to develop all sorts of language activity, the module tests are expected to contain, Speaking, Reading, Listening, Writing and Use of English tasks. In real life though (and it is frequently even declared in academic programs) the structure of the tests usually lacks the parts aimed at assessing all these activities. The author tries to back up the promotion of differentiating the language activities appropriately by designing relevant and valid tests for scaling students' skills against the accepted criteria.

Listening tasks. CEFR introduces can-do statements for the assessment of listening skills and following the Ukrainian authorities' requirements for university graduates achievements in foreign language skills to be not lower than at B2 level, we suggest that the CEFR B2-C2 scales should be considered when adjusting to our the

assessment of our students' listening skills [1:Table 2.26].

Other internationally recognized exams experiences: the tasks check comprehension of only authentic and out-of-textbooks materials, such as soundtracks from radio or TV shows, internet podcasts, etc. (this factor is also important for testing reading skills); the availability of the model (the example of the expected answer) prevents the students' misunderstanding before they perform the task. With simplification of administering listening through the multimedia usage another point of discussion which arises is the opportunity to listen to the text more than twice or just once (saving the time for other tasks).

Reading tasks. According to CEFR the basic principle for reading skills assessment is supposed to be the text type, which helps the testee to choose the approach to reading, the choice of strategy – consciously or subconsciously – while performing the task [1:Table 2.27].

It is also important that the tasks in reading part of the test would be directed at the assessment of different types of reading (scanning, skimming, search reading, reading for details, for a gist, etc.).

Use of English tasks. The main difference of these tasks from the reading ones is that they are not aimed at checking reading skills or strategies, therefore putting the task into the context which is comparatively easy for understanding, without any unknown words, if they are not directly tested. So the task implies reading and comprehension of the context, at the same time the context is supposed to be considerably easier than in Reading task, as it is not the text being the main part for testing, but a grammar structure, word form or lexical unit.

Writing tasks. Grading the students' writing skills and thus elaborating clear criteria seem to be the issue of eternal concern. The task formulation complexity (in fact, Reading and especially Use of English skills are also important while the performance) should be taken into account. For the provision of appropriate interpretation of the language skills level the respective recommendations are stated by CEFR [1:61].

The standardized Writing task format can be of great help for rating the task

achievement. That is, for instance, the clear definition of two main parts widely used in the task itself: a rubric and a prompt that basically perform different functions. In some cases though they coincide, therefore becoming the combinations of instructions, and bringing additional problems for the rater.

Speaking tasks. As it has been mentioned, testing ESP speaking skills appears to be both the most challenging point for the discussion in methodological literature. We suggest that the well-known “presentation methodology” should be saved for the summative speaking assessment, where the audience (students) can actually help an instructor to assess the presenter. But how “to sit on two chairs” playing a role of both an interlocutor and rater while testing speaking at the modular control? Having more and more students with sufficient English-speaking background, the author tries to implement Western experience of pairing students for the interaction according to the instruction.

Conclusions. Even superficial analysis of the methodological literature demonstrates the utmost importance of the coordination the efforts for at least structural agreement on modular tests tasks. The so-called “wash-back effect” of the test would motivate instructors and students to pay attention to all the kinds of language activities appropriately. We have a strong belief that suggested changes are to be encouraged under an agreement with the Ukrainian Ministry of Education. Our task is to gain experience in producing test specifications, guidelines for item writers and sample test tasks. The outcomes produced along the project (Reading, Writing, Listening, Use of English and Speaking tasks) are supposed to be tested on large samples of students similar to those who would take the tests in the future. The project would also plan to train raters of students’ spoken and written performance, and develop in-service training courses for instructors of English, to help them become aware of the demands of modern European tests of English, and how best to prepare their students for such tests. To support the test stake-holders (participants of the testing process, and other people concerned) the authorities have to publish the tasks developed and/or piloted, followed by appropriate recommendations.

Literature

1. Council of Europe Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. - Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

Ю. І. Трикашна, асистент
Київський національний
університет
імені Тараса Шевченка

АЛЬТЕРНАТИВНІ ПІДХОДИ ДО КОНТРОЛЮ І ОЦІНЮВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

В нашому дослідженні засобом формування соціокультурної компетентності (СКК) є автентичні художні фільми (АХФ). Використання АХФ для формування в майбутніх філологів СКК, як і будь-яке інше навчання, неможливе без налагодження ефективного зворотного зв'язку, який повинен своєчасно та об'єктивно інформувати викладачів про успішність опанування студентами предмета навчання. Роль цього зв'язку виконує контроль і оцінювання (КиО) [1].

Реалізацію КиО СКК справедливо вважають однією з проблемних сфер сучасного мовного тестування як на теоретичному, так і на практичному рівнях, що засвідчують праці вчених (I. Alvarez, M. Byram, P. Broadfoot, A. E. Fantini D. L. Lange, R. A. Schultz, L. Sercu). Це пов'язано з тим, що проблема визначення конструкта (або сукупності об'єктів контролю) СКК дотепер не розв'язана.

Нами виокремлено такі складники *структури СКК*: а) *когнітивний* (декларативні знання, що подають за допомогою основного джерела (кіноекрана) і додаткових (текстових) джерел; б) *поведінковий* (уміння використовувати знання у власній комунікативній поведінці); в) *афективно-аксіологічний* (ставлення до іноземної культури (ІК) та усвідомлення себе як

носія рідної культури). Зазначені компоненти СКК є об'єктами не лише навчання, а й КіО.

Для перевірки ставлень до ІК неможливо застосувати тестовий контроль, тому необхідно використовувати альтернативні інструменти КіО. Такими вважають опитування, взаємо- й самооцінювання, портфоліо. За допомогою цих методів можна простежувати протягом певного відрізка часу, як змінюються ставлення тих, хто вивчає іноземну мову до ІК і її представників, а також до себе. До цього переліку альтернативних інструментів КіО можна віднести розроблений нами журнал соціокультурних спостережень («Журнал СКС»), що використовує викладач для моніторингу індивідуального прогресу студента в оволодінні ІК.

«Журнал СКС» – це папка із запропонованою матрицею, що містить вправи / завдання для самостійного виконання студентами та пропонує завдання для фіксування СК спостережень і рефлексії виявів культури, продемонстрованих в АХФ. По-перше, «Журнал СКС» забезпечує позааудиторну роботу студентів необхідними матеріалами; по-друге, виконує роль скарбнички СК інформації, що проаналізована й зафіксована студентом; по-третє, він допомагає викладачеві відстежувати індивідуальний прогрес студента в оволодінні ІК, оскільки наочно демонструє його зусилля й досягнення в зборі, аналізі та синтезі СК інформації.

Цілі використання «Журналу СКС» полягають у самостійній фіксації й аналізі студентом СК інформації, отриманої під час перегляду запропонованих викладачем фрагментів АХФ в аудиторії або поза нею; розвиток СК спостережливості в процесі роботи з АХФ та іншими додатковими аутентичними матеріалами; розвиток СК рефлексії через аналіз СК фактів, явищ, ситуацій; виконанні функції КіО результатів роботи.

Використання «Журналу СКС» також допомагає виконати низку *завдань*, а саме: стимулювати навчальну мотивацію студентів та сприяти розвитку їхньої самостійності, у майбутньому – й автономії; розвивати творчі здібності студентів під час оформлення результатів самостійної роботи; використовувати

зафіксовану студентами СК інформацію як стимул до обговорення в аудиторії; надати студентам змогу бачити прогрес своєї роботи та її фінальний результат.

Література

1. Sercu L. Assessing Intercultural Competence: More Questions than Answers // Testing the Untestable in Language Education / ed. by A. Paran, L. Sercu. Clevedon: Multilingual Matters, 2010. P. 17-34.

Холод І.В. кан.пед.наук,
доцент кафедри англійської
мови та методики її навчання
Уманський державний
педагогічний університет
імені Павла Тичини

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМАНЬСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

Реалізація навчального процесу в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини відбувається відповідно із загальноєвропейськими вимогами до якості освіти: інформатизація освітнього простору, налагодження співпраці з європейським навчальними закладами в сфері навчальної та наукової діяльності, студентські та викладацькі міжнародні обміни та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

У сучасному світі одним із головних векторів розвитку вищої школи є мобільність студентів, а саме можливість студентів навчатися в двох вузах одночасно, участь в літніх школах та в програмах студентської мобільності.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини надає можливість участі студентам та викладачам у міжнародних програмах стажування, навчання та проектної діяльності. Такі програми сприяють

підвищенню мотивації студентів до вивчення англійської мови та породжують необхідність використання нових освітніх технологій навчання англійської мови як іноземної.

Оскільки участь у програмах студентської мобільності передбачає сертифікат іспиту IELTS, для студентів стає актуальним питання підготовки до формату іспиту. Міжнародний іспит з англійської мови (IELTS) орієнтований на оцінювання усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – читання, аудіювання, письма й говоріння. Тому, у навчанні англійської мови провідним є розвиток компетентностей у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Завдяки типовим завданням і вправам у навчально-методичних комплексах з англійської мови студенти поетапно опановують основні стратегії роботи з кожним видом мовленнєвої діяльності.

Нині у викладацькій практиці викладачів англійської мови не є актуальним граматико-перекладний метод. Як засвідчує європейський досвід, компетентісний підхід спрямований на розвиток практичних умінь, формування навичок і набуття досвіду користування теоретичними знаннями на практиці. За такого підходу англійська мова є засобом та знаряддям для вирішення практичних завдань у співпраці з іноземними партнерами, а не мовою заради мови, яка так і залишиться на рівні підручника та навчальної аудиторії і не використовуватиметься в реальному житті.

Заняття із іноземної мови реалізуються на основі запровадження у систему навчання англійської мови – комунікативного методу, поширеної у світі європейської практики опанування іноземною мовою. Ціль комунікативного методу – оволодіння комунікативною компетентністю. Навчальний матеріал спонукає студентів до висловлення власної думки. Керування навчанням здійснюється не через граматику, а через реалізацію комунікативних намірів. Мова є засобом отримання та обміном інформацією. У процесі навчання домінує мовне продукування над мовною коректністю. Студенти навчаються «комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі

вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією» [2].

Саме комунікативний метод навчання англійської мови покладено в основу навчально-методичних комплексів, розроблених групами фахівців-методистів, носіїв англійської мови, з урахуванням новітніх досліджень методики навчання, педагогіки, психології та інших суміжних наук.

Зворотнім боком сучасних тенденцій навчання англійської мови є постійна робота викладачів над опануванням сучасних методик навчання англійської мови та впровадження їх у викладацьку практику. Сьогодні Міністерство освіти та науки України значну увагу приділяє підвищенню кваліфікації викладачів англійської мови та опанування ними міжнародного досвіду, участі в міжнародних програмах і проектах, навчання на тренінгах із провідними методистами Великої Британії та США, отримання міжнародних сертифікатів, що підтверджують рівень володіння європейськими методиками викладання мов (CELTA, DELTA та ін.).

В Україні продуктивною є діяльність міжнародних організацій щодо поширення закордонного досвіду навчання англійської мови як іноземної, таких як – Британська Рада, асоціації викладачів англійської мови зі США (TESOL) та Великої Британії (IATEFL) тощо.

Викладачі кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини є постійними членами вищезазначених організацій, а також учасниками зимових та літніх шкіл, конференцій, семінарів, тренінгів та майстер-класів, організованих цими організаціями. Підвищенню професійного рівня сприяють он-лайн курси від Британської ради та вебінари із методики навчання англійської мови від британських та американських видавництв навчально-методичних комплексів.

Комунікативна методика пропонує широке впровадження сучасних методів і форм роботи для кращого засвоєння матеріалу. Викладачі кафедри виявили досить високу ефективність таких форм роботи: як індивідуальної, парної, групової та роботи в команді. Уже традиційними стали такі форми

парної і групової роботи як: внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles); читання зигзагом (jigsaw reading); обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Отже, сучасні тенденції навчання англійської мови орієнтовані на міжнародні стандарти навчання англійської мови як іноземної, а також зумовлюють викладачів опановувати методики навчання іноземної мови, які підтвердили свою ефективність у країнах світу.

Література:

1. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment [Електронний ресурс]. – Language Policy Unit, Strasbourg. – Режим доступу : https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах /Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. - К.: Ленвіт, 2002. - 328 с.
3. Рудницька Т. Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу [Електронний ресурс] / Т. Г. Рудницька. - Режим доступу до : <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/Rudnizka.php>
4. Blair R.W. Innovative approaches to language teaching. – New York : Newbury House, 1982.

Н.В. Шульга, кандидат
педагогічних наук, доцент
Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

ПОРТФОЛІО ЯК МЕТОД ОЦІНЮВАННЯ МОВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

У педагогіці ХХІ століття робиться наголос на мовній освіті, не лише на граматиці, запам'ятовуванні слів, а на навчанні за допомогою мовних і культурних знань як засобу глобального спілкування. Сьогодні технології

навчання йдуть на випередження часу і студенти навчаються виходити у спілкуванні за межі того середовища, в якому вони живуть, користуючись навичками міжкультурної комунікації для полегшення налагодження нових мовних контактів.

Сучасною тенденцією оцінювання знань студентів є проект портфоліо. Існують різні види проектів, які спрямовані на співпрацю між студентом та вчителем, забезпечують чіткість і послідовність прогресу в академічній діяльності студента та допомагають використовувати мовні навички.

Окрім письмової роботи при укладанні портфоліо, студенти демонструють належний рівень володіння цифровими та мультимедійними засобами, що дозволяє розвинути їх мовну та аудіолінгвальну компетенції. Досвід європейських країн показує, що портфоліо – це відмінний інструмент для навчання студентів, який включає їх самостійний моніторинг та самооцінювання.

Студентське портфоліо насамперед демонструє відчутний успіх у впровадженні мовної освіти в системі загальної освіти та дає змогу оцінити навчання студентів, використовуючи підхід на основі активів.

Оцінка навчальної діяльності на основі активів – це заміщення традиційних моделей оцінювання на основі дефіциту. Традиційні способи оцінки вивчення мови є неадекватними в сучасному світі. Сьогодні вивчення мови розглядається як складне, нелінійне і комунікативне прагнення. Педагоги переконливо говорять про те, що традиційні види тестів з варіантами вибору та бланки для заповнення не відображають складності, яка пов'язана з вивченням мови студентами. Протягом останніх 20 років відбувається всесвітній рух до розробки та впровадження систем та меж тестування, які використовують підхід, що базується на лексичних активах для оцінювання мовних навичок.

Таким чином, для викладачів виникли нові задачі у навчанні студентів, а саме: не зосереджуватися на вивченні часів дієслів та веденні словників, а формувати у студентів навички розуміння, використання й створення комунікативних ситуацій у різних формах та для різних цілей. Саме тому,

метод портфоліо як сучасний підхід в оцінюванні студентських знань є важливою складовою розвитку їх комунікативних навичок.

Література

1. Eaton, S.E. (2010). Global Trends in Language Learning in the Twenty-first Century. Calgary: Onate Press. Retrieved 16.11.2017 from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED510276.pdf>
2. Hebert, Elizabeth A.(2001).The Power of Portfolios: What Children Can Teach Us about Learning and Assessment. The Jossey-Bass Education Series. Retrieved 16.11.2017 from: <https://eric.ed.gov/?id=ED458212>

О.В. Галай

Уманський державний
педагогічний університет
імені ПавлаТичини

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Глобалізація з її неоднозначністю та протиріччями висуває перед системою освіти складне завдання, яке полягає в підготовці сучасної молоді до життя в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища. Виникає потреба формування вміння спілкуватися та співпрацювати з людьми різних національностей, рас, віросповідань. Крім того, надзвичайно важливо навчити молодь поряд з розвитком національної культури розуміти і цінувати своєрідність інших культур, виховувати в них повагу до інших народів, викорінювати складені негативні стереотипи про людей інших національностей.

Вирішення цього завдання потребує відповідної підготовки педагогів, що працюють в сфері освіти та виховання дітей. В умовах соціально-економічних та політичних реформ складається нова освітня ситуація, для якої характерні посилення етнізації змісту освіти, зростання ролі рідної мови. Все більшого

значення в навчанні та вихованні набувають ідеї народної педагогіки, зростає вплив релігії на формування самосвідомості особистості. Процеси, що відбуваються в освітній сфері, створюють небезпечні для формування особистості передумови етнокультурної ізоляції.

Разом з тим, принцип відкритості суспільства, непродумана політика засобів масової інформації посилюють вплив на українську молодь західної (здебільшого американської) низькопробної поп-культури. Непідготовленість дітей та молоді до її критичного сприйняття та осмисленості гальмує процес їхньої етнічної ідентифікації.

Сучасні педагогічні реалії вимагають, з одного боку, враховувати в освіті етнокультурний фактор, з іншого – створити умови для пізнання культури інших народів. Саме тому проблема полікультурності привертає все більшу увагу вітчизняних педагогів.

Література

1. Білоус Т.М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних закладів у процесі вивчення іноземної мови / Т.М. Білоус // Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – Київ, 2004. – 20с. – С.9.
2. Тарнопольський О.Б. Англійська мова в Україні: якого варіанта навчати? / О.Б. Тарнопольський // Іноземні мови. – 2003. -- №2. – С.4.

К.В. Левківська

кандидат педагогічних наук,

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВНЗ

Сьогодні вивчення іноземної мови є невід'ємною складовою системи професійної освіти, оскільки вона відіграє важливу роль у реалізації ідеї соціокультурної адаптації. За допомогою іноземної мови відбувається «діалог культур» – рідної та іноземної – як підґрунтя концепції іншомовної освіти.

Іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі та відповідно до таких базових документів Ради Європи як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та «Вимоги до Євроіспитів». Ідеї мовної політики Ради Європи знаходять все більше визнання в нашій державі.

Фахівець, який володіє іноземною мовою, активно використовує її у професійній діяльності має кращі перспективи, переваги при влаштуванні на роботу тощо. Усе це набуває особливого значення в умовах, коли молоді не гарантується зайнятість після закінчення ВНЗ, і людина постає перед проблемою самостійного пошуку роботи. Реальністю сьогодення є і те, що прийом фахівців на роботу, зазвичай, здійснюється на базі конкурсного відбору, однією з вимог якого є володіння іноземною мовою, що свідчить про зростаючу соціальну значущість іноземної мови в сучасних соціально-економічних умовах.

Основна діяльність студента у вузі – це опанування спеціальності, відповідної профілю вищого навчального закладу, тому і вивчення іноземної мови в немовному вузі має розглядатися крізь призму ставлення до майбутньої професії. Як відомо, програма з іноземних мов для вузів немовних спеціальностей передбачає розвиток у студентів мовної компетенції, під якою розуміється вміння користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування і ефективного виконання професійної діяльності. Тому однією з найважливіших умов виховання майбутнього фахівця є відповідність інтересів, схильностей і здібностей молоді обраній професії.

Яким буде фахівець, залежить від того, якими мотивами він керується у своїй діяльності. Мотивація навчання відіграє неоціненну роль у професійній освіті. У розробці проблеми модернізації змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх спеціалістів в останні роки велика увага приділяється вивченню специфіки їх діяльності в умовах ринкової економіки, оновленню структури, методів і форм теоретичної і практичної підготовки студентів у магістратурі, розробці інноваційних технологій навчання, які сприяють розвитку їх загальних і спеціальних здібностей та умінь, професійного мислення, свідомості і самосвідомості, формування професійної спрямованості та іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Князян М.О. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Ізмаїл, 1998. – 217 с.
2. Рідель Т.М. Формування комунікативної компетенції як мотиваційного компонента у процесі навчання іноземній мові студентів немовних ВНЗ засобами підручника / Т.М. Рідель // Проблеми сучасного підручника : [зб. наук. пр.] / Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2010. – Вип. №1 (10). – С. 721-728.
3. William Littlewood. Communicative Language Teaching. An Introduction. - Cambridge University Press, 1992.-124p.

І.М. Мулярчук

викладач кафедри іноземних мов

і новітніх технологій навчання

Житомирський державний

університет імені Івана Франка

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ «GET-PASSIVE» КОНСТРУКЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ BRITISH NATIONAL CORPUS)

Необхідність ґрунтовного аналізу семантичних характеристик ‘get-passive’ викликана відсутністю досліджень із зазначеної проблематики, виконаних із залученням корпусних даних.

У сучасній англійській мові традиційною вважається конструкція ‘be’+ past participle’, однак вона не є єдиною формою вираження пасивного стану [1; 3]. П. Колінс зауважує, що ‘get-passive’ є «периферійною пасивною структурою (‘fuzzy set’))» [2], а Р. Картер та М. МакКарсі характеризують явище ‘get-passive’ як таке, що важко вписати в будь-яку структурну конфігурацію [1]. Здійснивши тематичну класифікацію дієслівного компоненту конструкції, вираженого дієприкметником минулого часу – неособовою формою англійського дієслова, що має властивості дієслова та прикметника, було виокремлено п’ять тематичних груп: група дієслів на позначення фізичної дії на предмет, дієслова на позначення початку і завершення дії, на позначення зміни чи збереження стану, дієслова миттєвої дії та дієслова комунікації. На першому місці за частотою вживання є тематична група *дієслів на позначення фізичної дії на предмет*, до якої належать такі дієслова як ‘help’, ‘read’, ‘do’, ‘make’, ‘take’, ‘involve’, ‘work’, ‘lay’, ‘pick’, ‘carry’, ‘send’, ‘fire’, ‘suck’, ‘paint’, ‘write’, ‘destroy’, ‘find’. Однією із причин такої поширеної сполучуваності ‘get’ з дієсловами фізичної дії на предмет є концентрування уваги мовця власне на предметі, над яким виконується дія. Унаочнимо вищесказане: *I got thrown across the room and everything went white. It was painful and very terrifying* [BNC: CH1]. Друге місце за поширеністю слововживань у корпусі зайняли ‘get-

passive' конструкції із дієсловами *миттєвої дії*. У зазначену групу ми віднесли наступні дієслова: 'pay', 'hit', 'break', 'catch', 'fire', 'kick', 'knock', 'trap', 'kill', 'throw' та 'push'. До тематичної групи *дієслів на позначення початку і завершення дії* віднесли 'start', 'die', 'lose', 'finish' та 'stop'. За результатами розвідки, 'get-passive' частіше вживається із дієсловами початку дії, особливо раптового незапланованого початку, ніж із дієсловами завершення, серед яких: 'stop' та 'finish'. Сполучуваність дієслова 'get' із дієсловами на позначення зміни чи збереження стану показала, що 'get-passive' яскравіше показує зміну стану чи дії, у порівнянні із 'be-passive', оскільки виражає власне процес переходу з одного стану в інший, передає динамічність подій. Остання тематична група представляє *дієслова комунікації*, а саме: 'ask', 'tell', 'publish', 'report', 'mention', 'call', 'promote', 'treat' та 'interview'. Найчастіше 'get-passive' вживається із дієсловом, що власне повідомляє (to tell). Під час невимушеної розмови, мовець зазвичай є більш емоційним, що й спричинює вживання динамічних пасивних конструкцій, де увага акцентується власне на дії.

Отже, 'get-passive' конструкції мають обмежену сполучуваність із дієсловами, найчастіше вони вживаються із дієслова миттєвої дії для передачі динамічності та можуть мати негативну конотацію за своїм семантичним наповненням.

Література

1. Carter. R. The English get-passive in spoken discourse: description and implications for an interpersonal grammar. English Language and Linguistics / R. Carter, M. McCarthy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 58 p.
2. Collins C. Get-passives in English. World Englishes, 15(1) / C. Collins. – 1996. – 80 p.
3. Thompson D. Getting at the passive: Functions of Passive-Types in English / D. Thompson. – 2012. – 168 p.
4. British National Corpus (1980-1993) – Режим доступу: <http://corpus.byu.edu/bnc>

Електронне видання
**«Мова і світ: сучасні тенденції викладання
іноземних мов у вищій школі»**
Матеріали
Всеукраїнського науково-практичного вебінару